

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция нарушений письма у обучающихся с  
интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью)  
на логопедических занятиях в школе**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
логопедии и клиники дизонтогенеза  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель:  
Каткова Елизавета Константиновна,  
Обучающийся группы БЛ-41Z  
очного отделения

\_\_\_\_\_

подпись

Научный руководитель:  
Филатова Ирина Александровна  
к.п.н., профессор

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ)	6
1.1. Психофизиологическая готовность к обучению письму	6
1.2. Психолого – педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью	12
1.3. Характеристика нарушений письма у умственно отсталых школьников	18
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ	28
2.1. Организация констатирующего эксперимента	28
2.2. Методики исследования письменной речи школьников	29
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента	33
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ) НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В ШКОЛЕ	44
3.1. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у обучающихся с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) на логопедических занятиях в школе	44
3.2. Контрольный эксперимент и анализ его результатов	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	66

## ВВЕДЕНИЕ

*Актуальность исследования.* Проблема нарушения письма у умственно отсталых обучающихся – одна из самых актуальных, поскольку письмо из цели начального обучения переходит в средство дальнейшего получения знаний.

Данная категория детей характеризуется стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно в познавательных процессах, от которых зависит качество усвоения знаний: нарушены процессы восприятия, памяти, внимания, мышления.

Большинство обучающихся с умственной отсталостью в силу своих особенностей развития, характеризуется недостаточной сформированностью предпосылок к овладению письмом, что и является, в конечном итоге, пусковым механизмом возникновения многочисленных проблем в овладении школьной программой.

Рассматривая письмо обучающихся с умственной отсталостью, ученые исследователи обычно имели в виду ее первоначальные этапы. Их усилия были направлены на анализ затруднений, которые обнаруживаются у детей при обучении. Однако проблема устранения нарушения письма, остается актуальной, так как в большинстве случаев эти нарушения остаются на протяжении всего времени обучения.

Специфические ошибки при письме не могут быть скорректированы ребенком самостоятельно без помощи учителя-логопеда. Поэтому своевременная, качественная работа по предупреждению и устранению ошибок письма должна стать основой коррекционного обучения на школьном логопункте. Логопедическая работа должна иметь большую специфику, которая обусловлена особенностями высшей нервной деятельности, психологическими особенностями умственно отсталых детей, а также характером симптоматики, механизмов, структуры дефекта у этих детей.

**Цель исследования:** теоретически обосновать, систематизировать и разработать содержание логопедической работы по преодолению нарушений письма у умственно отсталых школьников.

**Задачи исследования:**

1. Провести анализ теоретической и научно-методическую литературы по проблеме исследования;
2. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты;
3. Провести обучающий эксперимент;
4. Провести контрольный эксперимент с целью оценки эффективности коррекционной работы.

**Объект исследования** - письмо у умственно отсталых школьников.

**Предмет исследования** - процесс коррекции нарушений письма у умственно отсталых школьников.

**Методы исследования:**

Теоретический (анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования);

Эмпирический (проведение констатирующего педагогического эксперимента, проведение обучающего и контрольного экспериментов);

Интерпретационный (обработка и интерпретация полученных результатов).

**Методологической основой исследования являются положения:**

1. О развитии речи в онтогенезе и дизонтогенезе (Н.А. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Р.Е. Левина, В.И. Бельтюков, Е.Н. Винарская и др.);
2. О закономерностях становления навыка письма и особенностях его формирования у детей с общим недоразвитием речи (А.Р. Лурия, А.Н. Корнев, З.А. Репина, И.Н. Садовникова и др.);
3. О системном подходе в диагностике и коррекции речевых отклонений (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Р.Е. Левина, З.А. Репина);

4. О языке как системе, тесной связи речи с другими высшими психическими функциями (А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, Р.Е. Левина, Е.Н. Винарская, и др.).

**База исследования:** ГКОУ СО «КСКОШИ № 6».

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, общих выводов, заключения, списка литературы, приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ)**

## **1.1. Психофизиологическая готовность к обучению письму**

Изучением психофизиологических особенностей процесса письма занимались А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, Л. К. Назарова, Е. Н. Винарская и другие [42].

Процесс письма с психологической точки зрения является наиболее сложной, осознанной формой речевой деятельности, произвольным актом, построенным в процессе специального обучения.

Начало письма - задача, или замысел, который или создается пишущим самостоятельно, или используется уже готовый вариант. Когда ребенок должен записать слово, фразу под диктовку, — эта задача заключается в том, чтобы, после прослушивания текста, записать его максимально точно. Если школьник пишет свободное изложение или сочинение, — задача сначала представляет собой определенную мысль, которая в дальнейшем трансформируется во фразу. Из фразы ребенок схватывает лишь те слова, которые будут записаны в первую очередь. На начальных этапах развития навыка письма чаще задачей является написание конкретного слова или небольшой фразы, и только позднее замысел превращается в запись целой мысли. Когда навык письма сформирован на достаточно высоком уровне, замысел отражается уже в письменном изложении содержания, в формулировке целой мысли; становится возможным неосознанное выполнение промежуточных операций, внимание требуется лишь в отдельных случаях при анализе сложных слов, или грамматической структуры фразы, которые подлежат написанию.

А.Р. Лурия указывает на то, что основную задачу необходимо

запоминать. Ребенок при письме должен следить за сохранением нужного порядка написания фразы; ориентироваться, на каком этапе письма он находится, что уже записано и что еще нужно написать.

Задачу нужно не только запоминать, но и во внутреннем плане разворачивать структуру фразы, соблюдая порядок её частей. То есть сохранение задуманной схемы фразы обязательно должно тормозить все посторонние тенденции – исключать как забегание вперед и несвоевременную запись какого-либо слова, звука, так и персеверацию уже записанного слова, звука [42].

Анализ звукового состава слова, подлежащего записи есть первая из специальных операций, включенных в состав самого процесса письма. При письме под диктовку, пишущим сначала выделяется серия тех звучаний, с которых начинается конкретное слово, а затем последующих за ним звуков.

Этот этап включает несколько специальных операций.

Умение выделять последовательность звуков в слове, есть первое условие для разделения речевого потока, то есть для перевода его в серию отдельных звуков.

Второе условие – уточнение звукового состава слова, то есть перешифровка звуковых вариантов, которые слышит пишущий в фонемы – в четкие, обобщенные речевые звуки. Иначе этот процесс обозначается термином фонематическое восприятие.

Анализ и сохранение последовательности звучаний, выделение и превращение звуковых вариантов в четкие фонемы являются первым необходимым этапом для осуществления сложного процесса письма.

На начальной ступени развития навыка письма указанные процессы протекают полностью осознанно, позднее они почти перестают осознаваться и осуществляются автоматизировано.

Вторым этапом является перевод выделенных фонем или комплексов фонем в зрительную графическую схему. Каждая фонема переводится в соответствующую букву, которая в последующем должна быть записана.

Каждая фонема должна быть переведена в соответствующую букву, которая и должна быть в дальнейшем написана. Если предварительный звуковой анализ был проведен достаточно четко, то перешифровка звуков речи в буквы не вызывает особых трудностей.

Затруднения в сохранении нужного порядка букв и пропуски букв, которые гораздо чаще встречаются у детей, начинающих обучаться письму, возникают не из-за трудностей в удержании нужных начертаний букв, а из-за трудности сохранения звуковой последовательности элементов слова, подлежащих записи [61].

Превращение подлежащих написанию букв в соответствующие графические начертания – третья и последняя стадия процесса письма.

Такой процесс как письмо осуществляется при непосредственном участии психофизиологических механизмов.

Изначально, на самых первых шагах развития навыка движение, нужное для написания каждой буквы является предметом специально осознанного действия, то затем эти отдельные элементы объединяются, и человек, хорошо владеющий письмом, начинает записывать объединенным знаком целые комплексы привычных звучаний. Можно утверждать, что процесс развитого письма приобрел сложный автоматизированный характер, и что написание целых звуковых комплексов стало постепенно автоматизированной подсобной операцией.

Роль слухового анализа в процессе письма. При нарушении височной зоны левого полушария становится невозможной деятельность по звуковому анализу и синтезу [70].

Известный советский психолог и нейропсихолог А.Р. Лурия говорит, что височные доли коры головного мозга разделены на два участка. В «первичной слуховой коре» оканчиваются волокна слухового пути, который связывает корковый отдел с периферическим отделом органа слуха. В тех участках, которые находятся на наружной поверхности височной доли, волокна слухового пути не заканчиваются; во вторичные участки коры



входит большое количество ассоциативных, сложных клеток, которые отвечают за работу слуховой системы. Зоны, которые находятся в задних отделах верхней височной извилины левого полушария отвечают за восприятие и анализ звуков речи [48].

Поэтому нарушение работы левой височной области коры головного мозга непосредственным образом приводит к нарушению функций фонематического слуха, что, безусловно, сказывается на развитии письма. Нарушение фонематического анализа и синтеза в возрасте до трёх лет способно в дальнейшем привести к более стойким и более сложному характеру ошибок на письме. В таком случае детям становится крайне тяжело дифференцировать звуки речи, что, в свою очередь приводит к достаточно серьёзным проблемам в усвоении письма.

Изучением подобных случаев занимались такие учёные как Р. М. Боскес и Р. Е. Левина, они описали их в исследовании «Недостатки письма и чтения в детском возрасте» [9].

Обучающийся, который имеет недостатки развития фонематических процессов сталкивается с проблемой невозможности дифференциации звуков, подобные проблемы приводят к тому, что ребёнок может на письме обозначать случайный набор букв. Нарушение восприятия слов на слух непосредственным образом влияет на письмо. Так могут наблюдаться следующие проявления: возможна запись только некоторых букв в слове, будут записаны только те звуки, которые наиболее отчётливо будут восприниматься ребёнком, возможно смешение фонем по акустическому признаку, пропуски, а также перестановки букв в словах, что превращает слово в неузнаваемое [9].

Важным является процесс артикуляции. Так при патологии артикуляционного аппарата, будет затруднён анализ звуков. Это будет препятствовать грамотному письму, по той причине, что в таком случае процесса письма лишён четкого проговаривания, которое могло бы позволить уточнять звуковой состав слов и различать близкие по звучанию

звуки.

Стоит рассмотреть участие в письме психофизиологических механизмов.

Роль полноценного слухового анализатора в актах письма и чтения крайне важна. Для правильного письма необходимо обязательное наличие точно дифференцированной фонемы и прочной ее связи с буквой (графемой). Когда нарушен фонематический слух, то это отразится на качестве чтения и письма. Обучающийся в такой ситуации будет записывать слово так, как он его слышит. Наиболее часто своеобразные ошибки на письме у обучающихся массовых школы связано как раз с дефектами акустического анализа и синтеза.

Акустический анализатор тесно связан с двигательным и речедвигательным (кинестетическим) анализатором. Значение речедвигательного анализатора очень важно. Нарушение деятельности данного анализатора способно отражаться на формировании навыков письма. Однако, стоит отметить, что процесс письма не является только узкомоторным актом, он связан не только с движением руки. Письмо – это особый вариант выражения словесной речи. В процессе написания звуковой состав записываемых слов должен уточняться, а это уточнение осуществляется при помощи проговаривания записываемых слов.

И.М. Сеченов писал о связи развития слухового восприятия речи и речевых движений. Так он говорил, что слуховые ощущения имеют преимущество в том, что они на самых ранних порах ассоциируются тесным образом с мышечными движениями в груди, гортани, языке, губах, то есть с ощущениями при собственном разговоре. Благодаря этому слуховая память подкрепляется еще памятью осязательной [41].

Роль кинестетического компонента в развитии фонематического восприятия.

Изучением проблемы о взаимосвязи речедвигательного и речеслухового анализаторов в процессе формирования устной речи

занимались такие учёные как А.Н. Гвоздева, Н.Х. Швачкина, В. И. Бельтюкова. Функция слухового анализатора формируется у ребенка гораздо раньше, чем функция речедвигательного анализатора: перед тем, как звуки появиться в речи, он сначала распознаётся на слух [38].

Учёные утверждают, что такие два процесса как восприятие звука и произношение звука это два тесным образом связанных процесса, которые к тому же дополняющих друг друга.

А.Р. Лурия говорит, что проговаривание записываемого текста не просто дополнение к письму, а его составная часть. Он утверждает, что проговаривание записываемого материала даёт возможность уточнить звуки, которые требуется записать, а также дифференцировать сходные звуки [21].

Такой же точки зрения придерживается и Л.К. Назарова, она установила, что обучающиеся начальной школы никогда при написании

текста не пишут его молча, а наоборот, дети проговаривают сначала в слух, затем шепотом и потом про себя (внутренним голосом). При запрете детям проговаривать слова ухудшается качество письма, появляется больше число ошибок.

Зрительное восприятие. Нарушение в работе зрительного восприятия ставит преграды быстрому и правильному запоминанию графического образа буквы.

Сложные недостатки в зрительно-пространственной ориентировке приводят к неусваению конфигурации букв или к зеркальной передаче на письме изображения графем. Все это создает дополнительные трудности в усвоении обучающимися начальной школы навыков письма и чтения.

Работая с такими обучающимися необходимо в первую очередь сосредоточиться на коррекции имеющихся недостатков. Проводимую работу необходимо организовывать таким образом, чтобы фронтальная работы шла совместно с индивидуальным подходом, такая работа это залог успешного выполнения программных требований.

Исследования ученых, которые изучают нарушение письма у

умственно отсталых говорят о том, что данное расстройство обусловлено нарушением структуры основных операций, так же обусловлено недостаточностью развития слухового контроля речи при фонемном распознавании звукового состава слова (как во внешнем, так и во внутреннем плане), неполноценностью зрительного и кинестетического контроля в процессе записи слов и предложений. Эти нарушения, по мнению авторов, изучавших проблему, обусловлено особенностями организации психической деятельности ребенка во время письма: трудностью координации всех операций письма и задач, стоящих перед пишущим, трудностью распределения внимания между ними, невозможностью их синхронного выполнения, а так же переключения между операциями.

Исходя из вышесказанного можно утверждать, что нарушение деятельности анализаторов и психических процессов приводит к неполноценности психофизиологической базы формирования речи.

Анализ возрастных особенностей показал, что психофизиологические особенности обучающихся играют важную роль в процессе обучения и усвоения письменной речи на различных её этапах.

## **1.2. Психолого – педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью**

Из всех групп детей с ограниченными возможностями здоровья дети с умственной отсталостью представляют одну из самых многочисленных групп. Термин «умственная отсталость» объединяет под собой различные формы. Эти формы умственной отсталости разграничиваются между собой прежде всего этиологией, патогенезу, клиническими проявлениями, а также временем возникновения и степенью выраженности [55].

Отличающая структура дефекта приводит к разным формам умственной отсталости. Самую большую группу среди умственно отсталых детей составляют дети–олигофрены.

Под термином «умственная отсталость» понимают непрогредиентные психические расстройства органической природы, главным признаком которых является наличие врождённого или приобретённого в возрасте до 3 лет общего психического недоразвития с преимущественной интеллектуальной недостаточностью [25].

Причины, приводящие к умственной отсталости. Эти причины можно разделить на эндогенные (внутренние) и экзогенные (внешние).

К эндогенным причинам можно отнести:

1). Генетические причины. Так к такому заболеванию могут привести хромосомные мутации, то есть изменение структуры хромосомы.

2).Эндокринные заболевания и метаболические дефекты. К умственной отсталости может привести диабет матери, которым мать страдала во время беременности. Такое заболевание как фенилкетонурия также способно навредить организму и привести к получению ребёнком умственной отсталости.

3). Как одну из причин приводящих к умственной отсталости учёные выделяют перезревание половых клеток. Негативные изменения в клетках сперматозоидов и яйцеклетках могут происходить из-за различных гармональных растройств, нерасхождения половых хромосом и так далее.

4). Так же одной из эндогенных причин может являться возраст родителей. Главной причиной возрастного фактора стоит считать старение половых клеток и увеличение частоты мутаций, так с возрастом снижается устойчивость хромосом к химическим воздействиям, происходит падение активности ферментов [47].

К экзогенным причинам можно отнести:

1). Гипоксия. Эта причина является одной из самых распространённых причин, приводящих к умственной отсталости, такие проблемы, как гипоксия, чаще всего происходят во время родов (в перенатальный период). Страдание матерью тяжёлыми хроническими заболеваниями, заболевания у матери дыхательной системы, сердечно-

сосудистой системы, болезни почек различных желёз, печени, всё это также повышает риск появления у ребёнка с умственной отсталостью.

2). Несовместимость матери и плода по резус-фактору. Такая несовместимость может привести к тому, что организм матери из-за несовместимости по резус-фактору воспринимает плод как чужеродный объект, в частности вырабатываемые организмом матери антитела могут проникать в кровоток ребёнка и разрушать его эритроциты, что губительно действует на развивающийся организм, и как следствие у ребёнка появляется умственная отсталость.

3). Внутриутробные инфекции. Вирус гриппа, краснуха, цитомегалия, врождённый сифилис, токсоплазмоз и другие заболевания могут привести к поражению центральной нервной системы плода, которое приводит к умственной отсталости.

4). Интоксикации организма и химические вредности. Злоупотребление лекарственными препаратами, распитие алкогольных напитков, курение являются провоцирующими факторами, способными привести к умственной отсталости. Неблагоприятная экологическая обстановка также повышает риск возникновения данного заболевания. Помимо этого среди причин может быть недостаточное получение матерью во время беременности калорий, белков и недоедание. Факторами риска является нехватка во время беременности в организме матери витаминов А, В, Е, фолиевой кислоты.

5). Физические факторы. Радиационное воздействие является вредным фактором. Чем раньше на организм беременной будет воздействовать данный фактор, тем более сложными могут быть последствия. Наиболее часто при таких воздействиях наблюдаются пороки нервной системы, глаз, а также черепа.

6). Длительные стрессовые ситуации. Долгие переживания, неврозы способны также привести к умственной отсталости.

7). Фактор недоношенности. Масса плода менее 1,5 килограмм является неблагоприятным явлением.

8). Травмы, интоксикации, поражение центральной нервной системы полученные ребёнком в возрасте до 3 также могут привести к умственной отсталости

9). Социальный фактор. Неблагоприятное окружение, воспитание ребёнка в маргинальной семье, социальная депривация, отсутствие контактов с людьми способны привести к умственной отсталости ребёнка [47].

Стоит отметить, что встречается и смешанный характер умственной отсталости, когда на организм воздействуют одновременно эндогенные и экзогенные факторы (наследственность и воздействие химическими препаратами).

Клиническими исследованиями установлено, что при олигофрении ведущим симптомом является диффузное поражение коры больших полушарий головного мозга, также имеет место качественное нарушение нейродинамических процессов в головного мозга. Выявляется грубое своеобразное нарушение моторики, например, движения плохо автоматизированы. В поведении таких детей отсутствуют стойкие мотивы. Наблюдаются частые аффективные вспышки. Все это обуславливает разнообразные нарушения в познавательной деятельности детей с нарушением интеллекта, их эмоционально-волевой сфере.

Существует несколько классификаций умственной отсталости. Самая распространённая классификация умственной отсталости, это классификация, описанная в «Международная классификация болезней» (МКБ-10) 1992 года, в данной классификации разделе о умственной отсталости находится под обозначением F70 «Умственная отсталость», так в ней выделяют:

1. Лёгкая умственная отсталость (F70). Ориентировочный коэффициент интеллекта составляет 50-69.

2. Умеренная умственная отсталость (F71); Ориентировочный коэффициент интеллекта колеблется от 35 до 49 (как правило в зрелом

возрасте умственное развитие таких людей соответствует уровню развития в возрасте 6-9 лет нейротипичного ребёнка).

3. Тяжёлая умственная отсталость (F72); Ориентировочный коэффициент интеллекта колеблется от 20 до 34.

4. Глубокая умственная отсталость (F73). Ориентировочный коэффициент интеллекта ниже 20. Результатом является тяжелое ограничение самообслуживания, коммуникабельности и подвижности [68].

Исследования таких ученых как Л.С. Выготский, А.Р.Лурия, К.С. Лебединская дают возможность относить к умственной отсталости те состояния, при которых отмечается стойкое психическое недоразвитие, сложная структура; недостаточность познавательной деятельности (в первую очередь абстрактного мышления) и нарушение динамики нервных процессов, а также вторичные отклонения – речевые нарушения, отклонения в физическом развитии, отклонения в эмоционально – волевой сфере. Можно сделать вывод, что об умственной отсталости говорят такие факторы как стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение [68].

У умственно отсталых обучающихся начальной школы нарушено внимание. Так, одним из главных недостатков внимания у таких обучающихся отмечают нарушение концентрации, нарушение устойчивости, а также нарушение переключаемости и объем внимания. У обучающихся с умственной отсталостью непроизвольное внимание более сохранено, чем произвольного, но и оно отличается своеобразием. Так внимание такого обучающегося находится в прямой зависимости от особенностей его работоспособности.

У умственно отсталых обучающихся начальной школы наблюдается недоразвитость всех уровней мыслительной деятельности. Обучающимся с трудом даётся решение простых практических задач, например, детям трудно объединить разрезанные на 2-4 части изображения знакомого для них предмета, затрудняются дети и с выбором фигуры, по своей форме и величине и цвету идентичной исходной. Гораздо труднее ученикам 2-3



классов даются задачи, которые предусматривают использование для решения задачи наглядно-образного мышления. Например, давая умственно отсталому школьнику картинку, на которой изображено какое либо время года, обучающиеся не всегда верно устанавливают обозначенные на ней причинно-следственные связи и в связи с этим не могут определить, какое время года изображено на рисунке.

Трудней всего для таких обучающихся выполнять задания, которые требуют от них абстрактное (словесно–логическое) мышления. Упражнения, требующие понимания услышанного рассказа, упражнения содержащие временные, причинные связи выполняются детьми с ошибками, либо вовсе неправильно. Школьники воспринимают материал упрощенно, многое опускают, также могут изменять последовательность смысловых звеньев и так далее.

Образовательный процесс умственно отсталых обучающихся во многом опирается на память, которая в свою очередь имеет у таких детей ряд особенностей. Так например, объем запоминаемого такими детьми материала гораздо меньше, чем у их нейротипичных сверстников. Ряды запоминают менее успешно, чем ряды картинок. Что касается точности и прочности запоминания и словесного и наглядного материала, то она низкая.

Помимо выше перечисленных особенностей психических функций умственно отсталых школьников, у таких детей отмечаются недостатки в развитии речи. Очень часто совместно с умственной отсталостью у детей встречается и недоразвитие речеслухового и речедвигательного анализаторов, что безусловно приводит к большим затруднениям в овладении детьми речью. Чтобы речевая деятельность правильно функционировала, ей необходимо согласованная работа всего головного мозга, а также других отделов нервной системы. Однако, у умственно отсталых обучающихся наблюдается органическое поражение коры головного мозга, что в свою очередь приводит к появлению различных речевых расстройств. Из-за того, что у таких детей недостаточно развивается

различаю речеслуховой анализатор, они долго не могут правильно различать звуки, слоги, слова, которые произносят окружающие их звуки, такие дети недостаточно точно воспринимают окружающие их звуки и звуковые комплексы.

Затруднена у умственно отсталых обучающихся и моторика, в том числе и речевая. Стоит отметить, что слуховой и кинестетический контроль за речевыми движениями у детей оказывается неточным.

Нарушение речи умственно отсталых обучающихся носит системный характер. У таких детей оказываются несформированными все операции речевой деятельности. Таким детям характерна слабая мотивация, у них нарушена реализация речевой программы контроля за речью и так далее. Можно сделать вывод, что у таких обучающихся нарушена фонетико-фонематическая сторона, лексика и грамматический строй, говоря другими словами у детей нарушены все компоненты речи..

Особо стоит отметить, что недостаточная сформированность устной речи ведет к нарушениям письменной речи [69].

Опираясь на данные таких учёных как М.Ф. Гнездилов, В.Г. Петрова, можно утверждать, что у умственно отсталых страдает фонетическая, лексическая и грамматическая сторона речи. У обучающихся ярким образом наблюдается сложность в звуко-буквенном анализе и синтезе, а также понимания речи. Как итог наблюдаются разные варианты нарушения письма, что говорит о том, что таким детям нужна особая логопедическая работа по его коррекции.

### **1.3. Характеристика нарушений письма у умственно отсталых школьников**

Различные недостатки письма у обучающихся с умственной отсталостью являются одними из самых частых и достаточно тяжёлых речевых патологий. У таких обучающихся на множестве этапах обучения

письму встречается большое количество самых разнообразных, а так же специфических ошибок.

У школьников с умственной отсталостью ярко выражено снижение познавательной активности, у таких детей присутствует недоразвитие таких процессов как обобщение, страдает анализ, сравнение, а так же синтез. Такое недоразвитие откладывает определённые отпечатки на развитие речи ребёнка, оно будет проявляться в запоздалом речевом развитии, у дошкольников с умственной отсталостью наблюдается отсутствие критики и безразличие к своим собственным речевым дефектам, у детей существует низкое внимание, либо отсутствие внимания к звуковой стороне, а в дальнейшем эти выше перечисленные нарушения приводят к нарушению письма.

Установлено, что у обучающихся начальной школы с интеллектуальной недостаточностью не могут самостоятельно сравнивать звуковой состав слов, не могут подбирать слова на заданные звуки, помимо этого обучающиеся не видят допущенных ими ошибок на письме. Обучающиеся с умственной отсталостью часто обращают своё внимание лишь на предметные значения слов, а не на его звуковое оформление, такое происходит даже после длительного обучения детей. Такие процессы в речевой сфере приводят к появлению у школьников трудностей в обучении и усвоению письма. Недоразвитие представлений о звуковом составе слова задерживает формирование фонетически четкой устной речи и письма. Отставание в развитии фонематического восприятия рассматривается как результат неполноценности аналитико-синтетических процессов, наряду с отставанием других высших психических функций [4].

Авторы утверждают, что ошибки при письме у детей с умственной отсталостью связаны с различными нарушениями и недостаточным развитием мотивационной деятельности, а так же это вызвано такими причинами как:

- неполноценностью зрительно-гностических функций;

- недостаточностью оптико-пространственной дифференциации в предметных изображениях;
- нечеткостью зрительных образов букв;
- нарушениями оптико-пространственных ориентировок в буквах;
- неполноценностью анализа пространственных отношений;
- несформированностью ориентировки в сторонах собственного тела;
- несформированностью моторных функций руки.

Можно сделать вывод, что изучение нарушений письма у детей с умственной отсталостью не дает оснований для окончательных выводов о механизмах дисграфии. Важен вывод о причинно-следственных связях между несформированностью фонематических процессов и нарушением высших психических функций [55].

Н. А. Щуренкова после проведения длительного изучения механизмов нарушений письма у обучающихся начальной школы делает вывод, что совершаемые ошибки при письме у обучающихся зависят от сформированности устной речи, и помимо этого зависят от ряда некоторых неречевых функций, которые также необходимы для осуществления письменной речи. Для того, чтобы определить направления логопедической работы Н. А. Щуренкова советует исходить из двух связанных между собой позиций: выявления и анализа трудностей при осуществлении различных видов письма и последовательности развития психических функций (речевых, гностических, моторных), сформированность которых является необходимым условием для успешного и качественного овладения письменной речи [52].

Научных работ, которые были бы посвящены изучению нарушений процессов письма у обучающихся с нарушением интеллекта в начальной школе, недостаточно.

Определения дисграфии звучат так:

- это неспособность (или сложность) овладеть письмом при нормальном развитии интеллекта;
- стойкая неспособность овладеть навыками письма по правилам графики, несмотря на достигнутый уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха;
- письменные нарушения, сопровождающиеся заменой букв, пропусками, а также перестановками букв, и слиянием слов, обусловленное нарушением речевой системы в целом.

Везде говорится об специфических ошибках, возникающих при письме при сохранном интеллекте.

Проведя анализ литературы можно утверждать, что навыки письма усваиваются детьми с умственной отсталостью гораздо медленнее, в сравнении с нейротипичными детьми. Если у ребёнка стоит диагноз глубокая умственная отсталость, то усвоение таких навыков становится практически невозможным. В таком случае используется термин аграфия – невозможность освоения процесса письма. Навык чтения обладает меньшей когнитивной сложностью и гораздо меньше уязвим к снижению интеллекта, чем письмо. Примерно за 2-3 года детям с легкой умственной отсталостью, как правило, удается овладеть чтением целыми словами. Но, такому чтению долго могут соответствовать такие характеристики как: маловыразительность, монотонность, недостаточное понимание прочитанного материала. Самый трудный период в чтении и письме приходится на букварный. Обучающимся с трудом даются осознание звуковой стороны слов, фонематический анализ, а также графо-моторные навыки. При дислексии проблемы выявляются, как правило, к окончанию обучения в первом классе [46].

Проанализировав литературные источники мы можем сделать вывод, что стойкие специфические ошибки при письме, обусловлены интеллектуальной недостаточностью.

Письменная речь у детей с нарушением интеллекта сопровождается

частыми орфографическими ошибками. Это можно объяснить тем, что применение правил требует достаточного высокого уровня усвоения языковых закономерностей [42].

У детей с нарушением интеллекта дисграфия проявляется чаще всего в сложном виде, в сочетании различных форм.

Характерная для умственно отсталых обучающихся недостаточность фонематического анализа затрудняет им процесс разделения слов на составные части и препятствует более точному распознаванию каждого из выделенных ими звуков. Обучающиеся, при анализе слов не выделяют в словах некоторые звуки, которые воспринимаются менее чётко. Встречается, что обучающиеся начальной школы смешивают акустически сходные звуки.

Школьникам с умственной отсталостью, которые имеют недостатки произношения, особенно трудно производить звуковой анализ и синтез слов; это наиболее часто встречающиеся на практике ошибки. Искажения звукового состава слов можно в большом количестве обнаружить в письменных работах умственно отсталых обучающихся, говорящих фонетически правильно, но ранее имевших дефекты произношения [30].

Также существует трудность, когда ребёнок справившись с выделением звуков и их распознаванием, не может установить порядка, в котором эти звуки следуют друг за другом в слове. Это приводит к перестановке букв на письме: кошка «кокша», море «меро» и т.д.

Ошибки в фонематическом и слоговом анализе особенно часто встречаются в работах обучающихся, у которых умственная отсталость сочетается с общим расстройством поведения, нарушением деятельности, это обусловлено тем, что выполнение данного вида работы требует невозможной для них сосредоточенности внимания [10].

Особенно отмечаются трудности, которые возникают у умственно отсталых детей при усвоении образа букв. Сходство графических изображений букв создаёт сложности для запоминания их образов. Умственно отсталые дети воспринимают рассматриваемые объекты

недостаточно дифференцированно: они не выделяют в должной степени части букв, а также не замечают соотношения между буквами и их расположения. По этой причине образ буквы лишен у обучающихся необходимой чёткости. Также, представления обучающихся, особенно о сходных объектах, достаточно быстро могут меняться. Изменения идут в направлении упрощения образов и их уподобления. Больше всего смешиваются буквы, которые отличаются друг от друга одним элементом. Часто при письме оказываются забытыми подстрочные элементы у букв «ц» или «щ». Много ошибок возникает при написании таких букв как «б» и «д». Смещение образов букв переносится школьниками со строчных букв на заглавные [10].

В начальной школе среди детей с нарушениями интеллекта встречаются ученики со значительными нарушениями оптического восприятия и пространственной ориентировки. У таких обучающихся встречаются трудности в написании букв, труднее всего детям даётся правило написания букв в строку. Такие дети пишут не в строчку, а по диагонали. Можно, в некоторых случаях, наблюдать зеркальное написание некоторых букв.

Особые трудности при письме возникают у учащихся с нарушением поведения и деятельности. Расторможенные и импульсивные, эти дети делают поставленные задания небрежно. Написанный ими материал часто не соответствует образцу, буквы могут выскакивать за пределы строки, а между словами может не соблюдаться расстояние [42].

Школьники долго не осознают, откуда надо начинать писать букву или её элемент, в каком направлении её вести и до какого предела. Они не учитывают размеров и пропорций, не пользуются разлиновкой. В работах детей с нарушением поведения длительное время сохраняются искажения образа букв. В некоторых случаях, ошибки, искажающие буквенный состав слов, возникают на основе персеверации зрительных образов [30].

Стоит отметить, что у умственно отсталых обучающихся серьёзные

затруднения вызывает различение гласных и различных групп согласных звуков в слове. В начальной школе замены и смешения распространяются на все буквы, соответствующие тем или иным группам звуков. Одна и та же буква имеет одновременно несколько заменителей («щ», «ш», «с», «ц», «ч», «т»).

Все обучающиеся с умственной отсталостью из-за нарушений в познавательной сфере сильно запаздывают в общем и речевом развитии. Но, нарушения письма обусловлены не только этими причинами, но и другими. Так например исследование В.В. Воронковой показало, что в зависимости от причин, которые вызывают нарушения письма, умственно отсталых обучающихся можно разделить на следующие группы. У одних школьников большое количество ошибок обусловлено резкими затруднениями в формировании фонематического восприятия и представлений, а у других - трудностями в овладении правильным произношением. У значительной части таких школьников возникновение ошибок непосредственно связано с нарушением моторики. У ряда детей нарушения письма зависят от расстройства внимания. По характеру допускаемых ошибок эти учащиеся значительно отличаются друг от друга [43].

При недостаточно сформированном фонематическом восприятием у обучающихся чаще всего случаются следующие ошибки:

- а) замены гласных букв и различных групп согласных сходными артикуляторно и акустически фонемами;
- б) пропуски букв;
- в) добавление лишних букв;
- г) слитное написание слов.

Обучающиеся начальной школы с умственной отсталостью с нарушенным произношением сталкиваются с различными затруднениями в уточнении фонематического состава слов. Такие обучающиеся пишут точно также, как и произносят слова. Так, для них свойственны ошибки на замены букв. Школьники плохо различают гласные звуки, а также согласные звуки,



которые близки по своей артикуляции.

Учащиеся с двигательными нарушениями сталкиваются с трудностями в освоении техники письма. Такие обучающиеся имеют специфический почерк, для них характерен сильный нажим, и написание неровных букв. В работах они допускают сложный комплекс ошибок. Обучающиеся совершают на письме пропуски букв, слогов, могут недописывать некоторые элементы букв и т.д.

Часто можно наблюдать, что результат письменной работы тесно связан с настроением школьника, его соматического состояния, погодных условий и других факторов. То есть, одно и то же задание обучающийся может выполнить в один день на достаточном уровне, а в другой день совершить большое количество ошибок. Если при дисграфии у нейротипичных детей ошибки однотипные, то у детей с умственной отсталостью ошибки могут быть разными.

По данным исследования Р.И. Лалаевой у умственно отсталых школьников наблюдаются следующие виды дисграфий:

- Артикуляторно-акустическая дисграфия.
- Акустическая дисграфия.
- Дисграфия, связанная с нарушением различных форм языкового анализа и синтеза.
- Аграмматическая дисграфия.
- Оптическая дисграфия.

Все эти нарушения письменной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью обусловлены такими факторами как: недоразвитием познавательной деятельности; особенностями организации психической деятельности; нарушением устной речи как системы (звукопроизношения, фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя); нарушением работы речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов; нарушением структуры операций письма; нарушением аналитико-синтетической деятельности [30].

Можно констатировать факт, что нарушение познавательной деятельности, отставание в речевом развитии негативно сказываются на развитии и формировании процесса письма. Представляется необходимым определить преобладающие виды нарушений письма для совершенствования коррекционной работы, которая ставит своей целью развитие письменной речи. Говоря по другому, мы считаем, что есть необходимость в дополнительном исследовании особенностей письменных расстройств у младших школьников с умственной отсталостью.

Расстройства речи у детей с нарушением интеллекта характеризуются стойкостью, они с большим трудом устраняются [43].

Расстройства письменной речи у обучающихся младших классов с интеллектуальной недостаточностью проявляются на фоне грубого нарушения познавательной деятельности, дизартрических расстройств, аномального развития в целом, обусловленное органического поражения центральной нервной системы.

Таким образом, можно сказать, что работа направленная на коррекцию письма у обучающихся с умственной отсталостью должна быть тесным образом связана с развитием у обучающихся познавательной деятельности, анализа и синтеза.

Проанализировав литературные источники по данной проблематике можно утверждать, что умственная отсталость характеризуется стойким и необратимым нарушением преимущественно познавательной деятельности, которое обусловлено органическим поражением коры головного мозга, имеющим диффузный характер. У умственно отсталых страдает фонетическая, лексическая и грамматическая сторона речи. У обучающихся ярким образом наблюдается сложность в звуко-буквенном анализе и синтезе, а также понимания речи.

Так нарушение познавательных процессов, недоразвитие фонематического слуха, ограниченный словарный запас у умственно

отсталых детей говорит о том, что без специальной коррекционной работы таким детям невозможно изучение таких разделов как грамматика и орфография. Недостаточная готовность таких обучающихся определяет содержание коррекционной программы обучения этих детей. В итоге можно утверждать, что таким обучающимся необходимо специальное логопедическое воздействие и коррекционная работа.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **2.1. Организация констатирующего эксперимента**

Экспериментальное исследование проводилось на базе Государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Краснотурьинская школа-интернат» с обучающимися младшего школьного возраста.

Список обучающихся, задействованных в констатирующем эксперименте:

1. Мария Н. - 9 лет;
2. Сергей П. - 10 лет;
3. Андрей К. - 9 лет;
4. Алёна У. - 9 лет;
5. Пётр Н. - 10 лет;
6. Злата Д. - 10 лет;
7. Александр Н. - 10 лет;
8. Илья М. - 9 лет;
9. Александр К. - 9 лет;
10. Екатерина И. - 10 лет.

Исследование детей проводилось по учебно-методическому пособию Н. М. Трубниковой, И. Н. Садовниковой и диагностическому альбому Иншаковой. Диагностический процесс был адаптирован под индивидуальные особенности развития обучающихся. По итогам проведенной работы были проведены количественная и качественная оценки нарушений встречающихся у умственно отсталых школьников.

В данной работе выделены следующие направления исследования:

1. Анализ медико-педагогической документации;
2. Обследование моторной сферы (общей моторики, мелкой моторики, артикуляционной моторики);
3. Обследование звукопроизношения;
4. Обследование фонематических процессов;
5. Обследование письма.

Организация эксперимента опиралась на принципы, которые были разработаны Р. Е. Левиной:

1. Принцип наглядности. Принцип предусматривают предъявление ребенку дополнительных наглядных материалов, с опорой на зрительный анализатор.
2. Принцип доступности. Предполагает доступность материала предъявляемого детям и инструкции к заданию.
3. Принцип научности. При обследовании использовались методы и приемы, которые имеют научное обоснование.
4. Принцип индивидуального подхода. Этот принцип ориентирован на учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

Также были использованы специальные принципы:

1. Принцип деятельностного подхода. Этот принцип предполагает учёт ведущей деятельности обучающегося.
2. Принцип учета личностных особенностей.
3. Принцип формирования речевых навыков и условий естественного общения.

## **2.2. Методики исследования письменной речи школьников**

### *Анализ медико-педагогической документации*

Общие сведения:

Фамилия, имя, отчество.

Общий анамнез:

- а) от какой беременности ребенок;
- б) характер протекания беременности (болезни, травмы, токсикозы, воздействие вредных факторов, обусловленных профессиональной деятельностью, экологической ситуацией и т. п.);
- в) особенности родов (долгосрочные или срочные, применялось ли стимулирование родов с использованием наложения щипцов, вакуум-

экстракция и др., была ли асфиксия, проводилось ли кесарево сечение и т. д.);

г) перенесенные ребенком заболевания, травмы, интоксикации.

Раннее психомоторное развитие:

а) когда стал держать голову;

б) когда стал самостоятельно садиться,

в) когда стал самостоятельно ходить;

Речевой анамнез:

а) время появления и характеристика гуления;

б) время появления и характеристика лепета;

в) когда появились первые слова, фразы, как их можно охарактеризовать.

#### *Обследование состояния общей моторики*

При обследовании состояния общей моторики были взяты задания направленные на исследование:

- Статической координации движений;
- Динамической координации движений;
- Ритмического чувства.

Все задания, которые предлагались обучающимся, были продемонстрированы логопедом, а так же была дана словесная инструкция к выполнению данных упражнений.

Критерии оценивания и описание предложенных заданий представлены в приложении 1.

#### *Обследование мелкой моторики*

Предлагаемые задания учащимся были направлены на обследование:

1. Статической организации движений;
2. Динамической организации движений.

Все задания, предлагаемые учащимся показывались педагогом, а затем проговаривалась словесная инструкция.

Критерии оценивания и описание предложенных заданий представлены в приложении 1.

*Обследование моторики органов артикуляционного аппарата*

Предлагаемые задания обучающимся были направлены на:

1. Обследование двигательных функций и динамической организации движений органов артикуляционного аппарата;
2. Обследование мимической мускулатуры.

Критерии оценивания и описание предложенных заданий представлены в приложении 1.

*Обследование двигательных функций артикуляционного аппарата*

Все задания, предлагаемые показывались педагогом, а затем проговаривалась словесная инструкция.

Предлагаемые задания обучающимся были направлены на:

- Исследование движений губ;
- Исследование движений нижней челюсти
- Исследование движений языка
- Исследование двигательной функции мягкого неба
- Продолжительность и силы выдоха

Критерии оценивания и описание предложенных заданий представлены в приложении 1.

*Обследование мимической мускулатуры*

Предлагаемые задания обучающимся были направлены на:

- Исследование мышц лба;
- Исследование движений мышц глаз;
- Исследование движений мышц щек;
- Определение мимических поз;
- Исследование на символический праксис.

Критерии оценивания и описание предложенных заданий представлены в приложении 1.

### *Обследование звукопроизношения*

Обучающимся предлагались задания на произношение свистящих звуков, шипящих звуков, соноров.

Критерии оценивания и описание предложенных заданий представлены в приложении 1.

### *Обследование фонематического слуха*

При обследовании фонематического слуха, использовались задания, позволяющие определить, как ребенок воспринимает и различает звуки речи, сходные по акустическим признакам.

Критерии оценивания и описание предложенных заданий представлены в приложении 1.

### *Обследование фонематического восприятия*

Обучающимся предлагались задания на определение количества звуков, последовательность звуков, место звуков, количество слогов.

Критерии оценивания и описание предложенных заданий представлены в приложении 1.

### *Обследование письма*

Направления исследования:

1. Обследование письма по слуху;
2. Обследование списывания;
3. Обследование самостоятельного письма.

Критерии оценивания и описание предложенных заданий представлены в приложении 1.

## **2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента**



При сборе данных было установлено, что у всех детей анамнезотягощен. Возраст матерей от 20 лет до 49 лет. От *первой* беременности 6 детей, от *второй* – 3, от *третьей* – 1. У большинства женщин во время беременности отмечались токсикоз первой половины беременности - 58%), токсикоз первой и второй половины беременности – 42%). Роды в основном – срочные ( 75%), из них 4 – роды длительные, со стимуляцией; кесарево сечение (25%); преобладает искусственное вскармливание ребенка (58%), грудное (42%). Во время родов большинство детей перенесли асфиксию (58%), 2 ребенка - 17% получили родовую травму.

Состояние органов слуха и носоглотки у всех детей в норме. Глазное дно и острота зрения у всех детей в норме.

Обследование показало, что раннее психомоторное развитие этих детей проходило с отставанием от возрастных норм.

Речевое развитие у детей проходило с отставанием. У четверых детей гуления не было (33%), у троих детей лепет появился к 9 месяцам (25%); заговорили четверо детей с 1,5 лет (33%). У троих детей речевое развитие шло скачкообразно (25%), у двоих с перерывами (17%). Речевая среда, в которой растет ребенок: двуязычие в трех семьях (25%), у трех детей родители сами плохо произносят звуки (25%).

Перенесенные детьми заболевания: 3 детей (25%) перенесли в возрасте 1,5 лет – абструктивный бронхит; один ребенок (8%) в младенческом возрасте, в два месяца перенес операцию по удалению пигментного невуса, наблюдался у невролога с жалобами на головные боли, плохой сон; при обследовании было выявлено внутричерепное давление. Трое детей (25%) в возрасте 1,5 лет перенесли отит. Один ребенок (8%) в 3 года перенес сольмонолез. Почти все дети до 3х лет переболели ОРВИ.

#### *Обследование общей моторики*

Результаты обследования общей моторики представлены в таблице 1:

Таблица 1

#### ***Результаты обследования общей моторики***

Испытуемые	Статическая организация движений		Динамическая организация движений		Ритмическое чувство		Средний балл
	1 задание	2 задание	1 задание	2 задание	1 задание	2 задание	
Мария Н.	2	1	2	1	1	1	1,3
Сергей П.	2	2	2	1	1	1	1,5
Андрей К.	1	2	1	1	1	1	1,1
Алёна У.	1	1	2	2	1	1	1,3
Пётр Н.	2	1	2	1	1	1	1,3
Екатерина И.	2	2	1	2	1	1	1,5
Злата Д.	2	2	1	2	1	1	1,5
Александр Н.	1	2	2	2	1	1	1,5
Илья М.	2	1	1	1	1	1	1,1
Александр К.	1	1	2	1	1	1	1,1
Средний балл	1,6	1,5	1,6	1,4	1	1	

Большинство обучающихся находятся на одном уровне развития моторики. Отмечаются трудности в переключаемости с одного движения на другое и нарушение в последовательности движений. В статической организации движений отмечается напряжение и балансирование руками и туловищем при удержании в определенной позе. У большинства детей при выполнении заданного темпа движений наблюдается резкое снижение темпа, быстрая утомляемость через некоторое время. В задания на ритмическое чувство отмечались следующие ошибки – замедленный темп и нарушения элементов ритмического рисунка.

#### *Обследование мелкой моторики*

Результаты обследования мелкой моторики представлены в таблице 2:

Таблица 2

#### *Результаты обследования мелкой моторики*

Испытуемые	Статическая организация движений				Динамическая организация движений				Средний балл
	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	
Мария Н.	1	1	2	2	2	2	1	1	1,5
Сергей П.	2	1	2	1	2	1	1	2	1,5
Андрей К.	2	1	1	2	1	1	1	1	1,2
Алёна У.	1	1	1	2	2	2	1	1	1,3
Пётр Н.	2	1	1	1	2	1	1	2	1,3
Екатерина И.	2	1	1	1	1	1	2	2	1,3
Злата Д.	2	1	2	2	2	2	1	1	1,6
Александр Н.	1	2	1	1	2	1	2	1	1,3
Илья М.	1	1	1	1	1	2	1	1	1,1
Александр К.	2	1	1	1	1	2	1	1	1,2
Средний балл	1,6	1,1	1,3	1,4	1,6	1,5	1,3	1,3	

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что все обучающиеся не смогли в полной мере справиться с предложенными заданиями. У испытуемых отмечались следующие нарушения: 1) динамическая координация движений – трудности в переключаемости с одной пальцевой позы на другую, отмечаются напряженность и паузы; 2) статическая организация движений – выполнение всех пальцевых проб с напряжением. По данным обследования можно сделать вывод, что трудности у обучающихся возникли при выполнении заданий, как на динамическую организацию движений, так и на статическую.

#### *Результаты обследования двигательных функций артикуляционного аппарата*

Анализ результатов обследования двигательных функций артикуляционного аппарата представлен в таблице 3:

Таблица 3

**Результаты обследования двигательных функций  
артикуляционного аппарата**

Испытуе мые	Губы			Нижняя челюсть			Язык			Исследование двигательной функции мягкого неба			Продол жительн ости и силы выдоха		Ср едн ий бал л
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	
Мария Н.	3	2	2	2	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	2
Сергей П.	2	3	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1,9
Андрей К.	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1,5
Алёна У.	3	2	2	2	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	2
Пётр Н.	2	3	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1,7
Екатерина И.	2	2	3	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1,8
Злата Д.	3	3	2	3	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2
Александр р Н.	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1,8
Илья М.	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1,5
Александр р К.	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1,4
Средний балл	2,2	2,3	1,9	2	1,8	1,5	1,4	1,5	1,4	2	2	1,6	2	1,4	

Отмечается снижение объема движений губ, челюсти, языка (Андрей К., Александр К.). Наблюдается тремор языка, отклонение языка в сторону, движения языка неточные (Илья М.). Позы удерживают тяжело (Андрея К., Илья М., Александра К.). В целом, исходя из результатов таблицы, можно прийти к выводу, что у всех детей нарушена артикуляционная моторика. По результатам исследования, можно сделать вывод, о том, что большинство нарушений приходится на выполнение проб движений мышц языка, кроме того, движения мышц губ, челюсти, неба и силы выдоха страдают так же значительно.

*Результаты обследования мимической мускулатуры*

Анализ результатов обследования мимической мускулатуры представлен в таблице 4:

Таблица 4

*Результаты обследования мимической мускулатуры*

Испытуемые	Мышцы лба		Движения мышц глаз			Движения мышц щек			Определение мимических поз			Символический праксис			Средний балл
	1	2	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Мария Н.	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2,3
Сергей П.	3	2	3	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2,1
Андрей К.	3	3	2	2	2	2	2	2	1	2	1	3	2	3	2,1
Алёна У.	2	1	2	3	3	2	3	2	1	1	2	3	3	2	2,1
Пётр Н.	3	3	2	3	3	2	2	3	2	1	1	2	3	2	2,2
Екатерина И.	3	2	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2,1
Злата Д.	2	1	2	2	3	3	3	1	2	1	1	2	2	1	1,8
Александр Н.	3	1	3	2	2	3	3	1	2	2	1	1	1	2	1,9
Илья М.	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1,5
Александр К.	3	1	3	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1,5
Средний балл	2,6	1,9	2,5	2,4	2,5	2,5	2,4	1,7	1,6	1,4	1,4	2,1	2	1,9	

При исследовании мимической мускулатуры Алёна У., Злата Д., Илья М. «поднять брови» выполняли содружественные движения - щурили глаза. Александру К. не удалось закрыть сначала правый глаз, а затем левый. У некоторых обучающихся при закрывании глаза появляются содружественные движения в виде открывания рта.

Из представленных данных, видно, что сильнее всего у обучающихся выражены нарушения мышц лба и при определении мимических поз.

*Результаты обследования звукопроизношения*

Анализ результатов обследования звукопроизношения представлен в таблице 5:

Таблица 5

### *Результаты обследования звукопроизношения*

Испытуем ые	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Соноры	Средн ий балл
Мария Н.	3	1 «ш,ж,ч,щ» – без подъема языка	1 «р,рь,л,ль – 0»	1,3
Сергей П.	1 недифференцирован ное произношение свистящих – шипящих звуков	1 недифференцированн ое произношение свистящих – шипящих звуков	1 «р,рь – горловое произношение, л, – 0»	1
Андрей К.	1 «с, з» с призвуком «ф, в»	2 боковой сигматизм	1 «р,рь,л,ль – 0»	1,3
Алёна У.	3	3	2 «р,рь» – горловое произношение	2
Пётр Н.	1 «с, з, ц» - межзубное произношение	1 «ш,ж,ч,щ» – без подъема языка	1 «р,рь,л,ль – 0»	1,3
Екатерина И.	3	3	2 «р,рь» – велярный	2
Злата Д.	2 «ц» - съ	3	1 «р,рь – горловое произношение, л, – 0»	1,5
Александр Н.	2 «ц» - съ, «ч» - щ	2 боковой сигматизм	1 «р,рь – горловое произношение, л, – 0»	1,2
Илья М.	1 недифференцирован ное произношение свистящих – шипящих звуков	1 недифференцированн ое произношение свистящих – шипящих звуков	1 «р,рь – горловое произношение, л,ль – 0»	1
Александр К.	1 недифференцирован ное произношение свистящих – шипящих звуков	1 недифференцированн ое произношение свистящих – шипящих звуков	1 «р,рь – горловое произношение, л,ль – 0»	1
Средний балл	1,8	1,8	1,2	

Анализ состояния различных вариантов дефектного произношения звуков показал: нарушение произношения одной группы звуков отмечалось у 20 % обучающихся; нарушение произношения двух групп звуков отмечалось у 20 % обучающихся; нарушение произношения трех групп звуков – у 60 % обучающихся; исследование показало, что у 70 % обучающихся отмечалось нарушение произношения свистящих звуков. Из них искажения в сочетании с

заменой; исследование показало, что у 70 % обучающихся отмечалось нарушение произношения шипящих звуков. Из них искажения в сочетании с заменой. Исследование показало, что у 100 % обучающихся отмечалось нарушение произношения соноров. Из них искажения в сочетании с заменой.

На основе полученных данных о состоянии звукопроизношения у обучающихся можно сделать вывод, что в 80 % случаев нарушение носит полиморфный характер. Самые низкие результаты получились у Сергея П., Ильи М., Александра К.

#### *Результаты обследования фонематического слуха*

Анализ результатов обследования фонематического слуха представлен в таблице 6:

*Таблица 6*

#### *Результаты обследования фонематического слуха*

Испытуемые	Опознавание фонем	Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам	Повторение за логопедом слогового ряда	Выделение исследуемого звука	Называние картинок и определение отличий в названиях	Средний балл
Мария Н.	2	1	2	1	1	1,4
Сергей П.	1	1	1	1	1	1
Андрей К.	2	1	2	1	1	1,4
Алёна У.	2	1	2	1	1	1,4
Пётр Н.	1	1	1	1	1	1
Екатерина И.	2	1	2	1	1	1,4
Злата Д.	1	1	1	1	1	1
Александр Н.	1	1	1	1	1	1
Илья М.	1	1	1	1	1	1
Александр К.	1	1	1	1	1	1
Средний балл	1,4	1	1,4	1	1	

У всех детей отмечается нарушение функций фонематического слуха. В большей мере дети испытывали трудности при различении фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам, выделении исследуемого звука, назывании картинок и определении отличий в названиях. Лучше всех с заданиями справилась Мария П., Андрей К., Алёна У., Екатерина И.

#### *Результаты обследования фонематического восприятия*

Анализ результатов обследования фонематического восприятия представлен в таблице 7:

*Таблица 7*

#### *Результаты обследования фонематического восприятия*

Испытуемые	Количество звуков	Последовательность звуков	Место звуков	Количество слогов	Средний балл
Мария Н.	2	1	2	3	2
Сергей П.	1	1	1	2	1,2
Андрей К.	2	2	2	2	2
Алёна У.	2	1	1	2	1,5
Пётр Н.	1	1	1	1	1
Екатерина И.	2	1	2	2	1,7
Злата Д.	1	1	1	1	1
Александр Н.	1	1	1	1	1
Илья М.	1	1	1	1	1
Александр К.	1	1	1	1	1
Средний балл	1,4	1,1	1,3	1,6	

При определении количества звуков 40 % обучающихся допустили одну или две ошибки, в 60 % случаев допущено более трех ошибок. При выполнении задания на определение последовательности звуков в 90 % случаев детьми допущено более трех ошибок. При выполнении задания на нахождение места звуков в слове 30 % обучающихся допустили одну или две ошибки. При выполнении задания на определение количества слогов лишь



один ребенок выполнил задание верно (10 %) , в 40 % - дети допустили одну или две ошибки, в остальных 50 % - допустили более трех ошибок.

В результате обследования фонематического восприятия обучающихся, можно отметить, что у 100 % детей имеются нарушения. Самые низкие показатели получились при выполнении заданий на определение последовательности звуков и определение места звука в слове.

#### *Результаты обследования письма по слуху*

Анализ результатов обследования письма по слуху представлен в таблице 8:

*Таблица 8*

#### *Результаты обследования письма по слуху*

<b>Испытуемые</b>	<b>Буквы</b>	<b>Слоги</b>	<b>Слова</b>	<b>Предложения</b>	<b>Средний балл</b>
Мария Н.	1	1	1	1	1
Сергей П.	3	2	2	1	2
Андрей К.	2	1	2	1	1,5
Алёна У.	2	2	1	1	1,5
Пётр Н.	2	3	2	1	2
Екатерина И.	2	2	1	2	1,7
Злата Д.	3	2	2	1	2
Александр Н.	3	2	3	1	2,2
Илья М.	1	1	1	1	1
Александр К.	1	1	1	1	1
Средний балл	2	1,7	1,6	1,1	

При обследовании письма по слуху у обучающихся выявлены следующие ошибки: замены, пропуски букв, слогов и целых слов. Обучающиеся путают печатные и письменные, строчные и прописные буквы. Наблюдается проблема в ориентировке на листе: не удерживает строку (буквы выше и шире, перескакивает на нижнюю строку). Дети не дописывают элементы букв. Отмечается слитное написание слов в предложениях и наоборот - разрыв слов. Обучающиеся совершают ошибки в

расстановке пунктуационных знаков. В ходе диагностики 30 % обучающихся показали низкие результаты - Мария Н., Илья М. и Александр К., 30 % обучающихся допустили минимальное количество ошибок, остальные 40 % справились с заданием на среднем уровне. Подробный анализ ошибок письма по слуху представлен в приложении.

*Результаты обследования списывания рукописными буквами с  
печатного текста*

Результаты обследования списывания рукописными буквами с печатного текста представлены в приложении.

При обследовании списывания рукописными буквами с печатного текста у обучающихся выявлены следующие ошибки: замены, пропуски букв, слогов и целых слов. Обучающиеся путают печатные и письменные, строчные и прописные буквы. Наблюдается проблема в ориентировке на листе: не удерживает строку (буквы выше и шире, «перескакивает» на нижнюю строку). Дети не дописывают элементы букв. Отмечается слитное написание слов в предложениях и наоборот - разрыв слов. Обучающиеся совершают ошибки в расстановке пунктуационных знаков. В ходе диагностики 10 % обучающихся справились с заданием верно, не допуская ни одной ошибки – Сергей П., 50 % обучающихся справились с заданием на среднем уровне – Андрей К., Алёна У., Екатерина И., Злата Д. и Александр Н., остальные - 40% допустили многочисленные ошибки, либо не справились с заданием совсем.

*Результаты обследования самостоятельного письма*

При обследовании самостоятельного письма, можно сделать вывод о том, что 100 % обучающихся справились с заданием на низком уровне, допустили многочисленные ошибки.

У детей выявлены следующие ошибки: замены, пропуски букв, слогов и целых слов. Обучающиеся путают печатные и письменные, строчные и прописные буквы. Наблюдается проблема в ориентировке на листе: не удерживает строку (буквы выше и шире, перескакивает на нижнюю строку).

Дети не дописывают элементы букв. Отмечается слитное написание слов в предложениях и наоборот- разрыв слов. Обучающиеся совершают ошибки в расстановке пунктуационных знаков. Кроме того из-за особенностей развития данной категории, некоторым детям задание оказалось недоступным, поскольку самостоятельное письмо отсутствует, либо написанное нельзя распознать, т.е. набор различных букв, слогов и слов не по смыслу.

По окончанию констатирующего эксперимента удалось выявить у обследуемых детей уровень звукопроизношения, общей, мелкой и артикуляционной моторики, фонематических процессов и состояния письма на данный момент. Для этого использовались серии различных проб, задания на выявление уровня организации статической и динамической организации движений, ритмического чувства, степени владения мелкими движениями рук, движений органов артикуляции, различение и определение различных фонем в слогах, словах, а так же задания на письмо по слуху, списывания с печатного текста рукописными буквами, самостоятельного письма. Важно отметить, что все предлагаемые задания были адаптированы под индивидуальные особенности и возможности ребенка.

Итоги обследования показали, что у детей при исследовании общей моторики значительные трудности возникли при выполнении заданий на статическую и динамическую организацию движений.

При обследовании мелкой моторики трудности у обучающихся возникли при выполнении заданий, как на динамическую организацию движений, так и на статическую.

При обследовании двигательных функций артикуляционного аппарата было выявлено, что большинство нарушений приходится на выполнение проб движений мышц языка, кроме того, движения мышц губ, челюсти, неба и силы выдоха страдают так же значительно.

Пробы на нарушения звукопроизношения показали, у обучающихся в 80 % случаев нарушение носит полиморфный характер.

В результате обследования фонематического восприятия обучающихся, можно отметить, что у 100 % детей имеются нарушения. Самые низкие показатели получились при выполнении заданий на определение последовательности звуков и определение места звука в слове.

При обследовании письма по слуху, наибольшие сложности вызвали задания при написании слов и предложений. Самостоятельное письмо в некоторых случаях оказалось недоступным обучающимся школьникам.

Результаты эксперимента убедили нас в необходимости организации комплексной, грамотно спланированной логокоррекционной работы с использованием индивидуального подхода.

### **ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ) НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В ШКОЛЕ**

#### **3.1. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у обучающихся с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) на логопедических занятиях в школе**

Обучающий эксперимент длился в течение 10 недель. Был проведен ряд занятий, как индивидуальных, фронтальных, так и групповых. Использован мультимедийный материал, наглядный материал по теме занятия, раздаточный материал, который при необходимости разрабатывался для каждого ребенка индивидуально. Также были задействованы другие специалисты образовательной организации и родители. Испытуемых детей разделили на 2 группы: экспериментальную и контрольную. Деление производилось с учетом особенностей детей и допускаемых ошибок в ходе экспериментального исследования. С контрольной группой занятия проходили по традиционным методикам, с экспериментальной группой, в которую вошли следующие обучающиеся: Сергей П., Алёна У., Екатерина И., Александр К., Илья М., были организованы дополнительные занятия с периодичностью 1 раз в неделю, в форме: интегрированных занятий, квест-игры (игр-путешествий).

Логопедическая работа строилась исходя из данных, полученных на этапе констатирующего эксперимента. На каждого ребенка был разработан перспективный план, с которым можно ознакомиться в приложении 12.

На любом этапе логопедической работы решаются задачи организации деятельности детей, расширения объема всех форм внимания и памяти, развития лексического запаса и грамматического строя речи.

Этапы работы в ходе формирующего эксперимента:

### *Коррекция звукопроизношения.*

Преодоление недостатков произношения требовало определённой системы и особых методов коррекционной работы.

Основной принцип работы по формированию правильного звукопроизношения - принцип индивидуального подхода. Индивидуальные и подгрупповые занятия по коррекции звукопроизношения на всех этапах работы имели одну общую структуру, но в зависимости от этапа работы над звуком в неё вносились изменения. Построение занятий определялось исходя из учёта индивидуальных особенностей ребёнка, уровня развития артикуляционной моторики, речевых навыков и познавательных процессов. При формировании правильного звукопроизношения соблюдались общие требования к последовательности этапов логопедической работы.

#### ***Подготовительный этап:***

Целью этого этапа была подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов к правильному восприятию и воспроизведению звука. При этом работа велась сразу в нескольких направлениях:

- Формирование точных движений органов артикуляционного аппарата
- Формирование направленной воздушной струи
- Развитие мелкой моторики рук
- Отработка опорных звуков

Для формирования точных движений органов артикуляционного аппарата использовалась артикуляционная гимнастика. Специальные упражнения имеют как широкую направленность и использовались для тренировки правильного произношения всех звуков, так и узкую - для определенного звука.

Параллельно с артикуляционной гимнастикой проводится работа над выработкой направленной воздушной струи.

Для того, чтобы научить ребенка правильно произносить тот или иной звук необходимо выработать новые навыки и затормозить неправильно

сформированные ранее. С этой целью проводилась работа по отработке опорных звуков.

#### ***Этап постановки звука:***

Цель этого этапа - добиться правильного звучания изолированного звука.

Работа по постановке звуков базировалась на наиболее значимых методических рекомендациях классиков логопедии М.Е. Хватцева, Р.Е. Левиной, О.В. Правдиной, Л.С. Волковой.

Различают три основных способа постановки звука:

- По подражанию. При этом способе постановки внимание фиксируют на движениях, положениях органов речи (зрительный контроль) и звучании данного звука (слуховой контроль). Это создает базу для осознанного воспроизведения нужного звука. Дополнительно можно использовать тактильно-вибрационные ощущения.
- Постановка звука с механической помощью. В случае, когда недостаточно зрительного, слухового и тактильно-вибрационного контроля, то есть первый способ постановки оказался не эффективен, необходимо помочь органам артикуляционного аппарата принять соответствующее положение или выполнить нужное движение. Для этого используются различные зонды, плоская ручка чайной ложки, палец ребенка.
- Смешанный способ. Используются все возможные способы для достижения конечной цели - постановки правильного произношения изолированного звука.

#### ***Этап автоматизации звука:***

Цель этапа - добиться правильного произношения звука во фразовой речи.

Автоматизация поставленного звука проводилось в строгой последовательности:

- автоматизация звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных);

- автоматизация звука в словах (в начале слова, в середине, в конце);
- автоматизация звука в предложениях;
- автоматизация звука в чистоговорках и стихах;
- автоматизация звука в коротких, а затем в длинных рассказах;
- автоматизация звука в разговорной речи.

### ***Этап дифференциации звуков:***

Цель этапа - учить различать смешиваемые звуки и правильно употреблять их в собственной речи.

Дифференциация звуков проводилась на следующем речевом материале:

- Слоги.
- Слова.
- Предложения.
- Потешки, чистоговорки, скороговорки.
- Стихотворения, рассказы.
- Самостоятельная речь.

### ***Развитие языкового анализа и синтеза.***

На данном этапе развиваем умение обучающихся определять количество, последовательность и место слов в предложении формируем, путем придумывания предложения по сюжетной картинке, уточняя количество и место слов в получившихся предложениях, либо наоборот придумывание предложения с определенным количеством слов, постепенно увеличивая количество слов. Составляем графические схемы к получившимся предложениям, либо наоборот придумываем по предложенной схеме предложения.

### ***Развитие слогового анализа и синтеза.***

Данную работу необходимо начинать с отхлопывания слов по слогам, затем переходим на громкую речь и только после этого проговариваем во внутреннем плане. В работе по развитию слогового анализа в речи делается



акцент на умении обучающихся выделять гласные звуки в слове. Данная работа начинается с уточнения и представления гласных и согласных звуков, рассматриваются их признаки различия по способу артикуляции или по способу звучания. После чего учим детей выделять и определять место гласного звука из слога, а затем из слова, предлагая односложные слова. Можно применять схему. После чего данную работу можно проводить на двух- и трехсложных словах. Только после подготовительной работы учим детей делить слова на слоги. Для этого объясняем правило слогового деления: «Сколько гласных звуков в слове, столько же и слогов».

#### *Развитие фонематического анализа и синтеза.*

Работу по развитию фонематического анализа и синтеза можно разделить на несколько этапов:

1 этап – на нём формируется фонематический анализ и синтез с опорой на помогающие средства и действия. Подобная работа выполняется с опорой на графическую схему слова и фишки. По мере выделения звуков ребенок заполняет схему фишками. Действие, которое выполняет обучающийся, является практическим действием по моделированию последовательности звуков в слове.

2 этап – на нём идёт формирование действия звукового анализа в речевом плане. Такая работа исключает опору на материализацию действия. Формирование фонематического анализа переводится в речевой план. Обучающимся произносят слова, после чего определяется какой звук по счету – первый, второй, третий, а после уточняется количество звуков.

3 этап – на нём идёт формирование действия фонематического анализа в умственном плане. Тут дети не называют слова, а пытаются определить на основе представления количество, а также последовательность звуков в слове.

На данном этапе применяются различные типы заданий:

1. С использованием букв разрезной азбуки (Исключить букву или слог из состава слова, переставить буквы в слове);

2. Найти спрятавшиеся слова;
3. Дописать или договорить слово;
4. Разгадать ребус: от названий картинок взять первый звук, назвать полученное слово, предложение;
5. На слух удерживать в памяти первые звуки и составить из них слово;
6. Шифровка слов;
7. Учитель диктует слова, дети выписывают только заданную букву и цифру обозначающую ее место в слове.
8. Работа со словами паронимами (чтение пар слов, словарная работа, переверните карточку и запишите по памяти).
9. Игра в кубик. Ребятам предлагается кинуть кубик и составить слово, в котором будет столько звуков, сколько точек насчитывается на верхней грани кубика.

*Развитие фонематического слуха.*

Логопедическая работа по уточнению и закреплению дифференциации звуков проводится с опорой на различные анализаторы (речеслуховой, речедвигательный, зрительный и др.).

Работа по дифференциации смешиваемых звуков включает 2 этапа:

1 этап. Последовательное уточнение образа (произносительный, слуховой) каждого из смешиваемых звуков. Работа проводится по следующему плану:

- уточнение артикуляции и звучания звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения;
- выделение звука на фоне слога;
- определение наличия и места в слове (начало, середина, конец);
- определение места звука по отношению к другим (какой по счету звук, после какого звука произносится, перед каким звуком слышится в слове);
- выделение его из предложения, текста.

2 этап. Сопоставление смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков осуществляется в той же последовательности, что и на первом этапе, но основной целью является их различение, поэтому речевой материал включает слова со смешиваемыми звуками. Каждый из звуков соотносится с определенной буквой.

Формирование правильных устойчивых фонематических представлений о каждом звуке ведется с отработки их артикуляции, а так же четкого акустико-артикуляторного противопоставления, как изолированных звуков, так и слогов, словах и постепенно вводятся в речь обучающихся.

Аналогичным образом проводится работа по дифференциации звонких, глухих, шипящих и свистящих.

Примерная структура занятия:

1. Организационный момент.
2. Объявление темы.
3. Уточнение артикуляции звука.
4. Характеристика звука.
5. Соотнесение звука с буквой.
6. Чтение слогов (или слоговой таблицы) с данным звуком.
7. Запись слогов в тетрадь.
8. Графическая запись слов, выделение данного звука.
9. Физкультминутка.
10. Работа с цифровым рядом.
11. Запись предложений под диктовку; графическая запись, выделение данного звука в предложении.
12. Чтение дидактического материала, букваря или азбуки, либо работа с орфографическим словарем.
13. Итог занятия.

Пример занятий в приложении 20

*Коррекция письма.*

На протяжении всего эксперимента обучающимся предлагались

различные виды письменных работ. Каждый вид работы имеет свое значение для формирования навыков полноценной письменной речи, отвечая задачам обучения, закрепления и проверки соответствующих знаний и умений.

*1.Списывание:* а) с рукописного текста, б) с печатного текста.

Наиболее простой вид – списывание, который более доступен обучающимся, т.к. есть возможность согласовать темп чтения записываемого, его проговаривания и записи с индивидуальными возможностями детей. Основная цель - как можно раньше научить детей при списывании запоминать слог, а не букву, что вытекает из положения о слоге как основной единицы произношения и чтения. Следовательно, специфической задачей письма становится правильное послоговое проговаривание, согласованное с темпом письма.

Если обучающиеся не справлялись с заданием и не выполняли требования, допускали ошибки и недочеты, им предлагались варианты слов и текстов, которые были разделены на слоги черточками.

С первых упражнений в списывании воспитывались у школьников навыки самопроверки, для чего логопед, просматривая работы, не исправлял ошибки, а лишь отмечает их на полях соответствующих строк, предлагая ученику сверить свою запись с текстом учебника, карточки, доски.

Несколько позже вводился приём взаимопроверки. Ученики попарно обмениваются тетрадями, цветным карандашом отмечают на полях замеченные ошибки. Тетради возвращаются владельцам, которые и вносят исправления. При оценке работ учитывается качество первоначального выполнения задания, исправления ошибок в соответствии с пометками на полях, а также полноту выявления ошибок в работе товарища. Данный прием так же направлен формирование внимания, усидчивости и самоконтроля при таком виде работы.

Во всех видах письма чтение выполняло функцию контроля.

*2.Слуховой диктант.* Данный вид диктанта со зрительным самоконтролем отвечает принципу взаимодействия анализаторов,

участвующих в акте письма. После того, как дети написали текст по слуху, логопед обходит обучающихся, при этом отмечая у себя какие ошибки допустили дети и объявляет количество ошибок каждого из учеников. После чего текст, который был предложен детям, открывается на доске, для исправления ошибок. Ученикам дается время на самостоятельную проверку и выделение ошибок цветными карандашами. Дети при самостоятельной проверке должны найти эти ошибки. Подобные задания постепенно приучают детей к перечитыванию, проверке того, что они пишут.

*3.Графический диктант.* Широко применялся этот вид работы, так как он является наиболее щадящей формой контроля, исключая из поля зрения учащихся другие орфограммы. Проверка усвоения пройденного проходит в облегченных условиях, поэтому не является последней стадией контроля, как обычный текстовый диктант, где перед учеником стоят одновременно многие задачи. Именно графический диктант позволяет тренировать учащихся в различении смешиваемых звуков на таких сложных по звуковому составу слова, какие не могут быть включены в текстовые диктанты. Здесь как бы сужается «луч внимания» ребенка, концентрируясь на двух смешиваемых звуках которые он должен выделить из насыщенного звукового ряда (слово, фраза, текст).

Методика проведения графического диктанта заключается в следующем. Обучающимся ставят задачу определять по слуху только изучаемые звуки, например, звонкий [ж] и глухой [ш]. Слова, которые не содержат указанных звуков, при записи обозначаются прочерком; содержащие один из звуков обозначаются одной соответствующей буквой; содержащие оба звука – двумя буквами в той последовательности, в какой они следуют в составе слов. Если один из звуков встречается в слове дважды, то и буква повторяется дважды. Так продиктованная фраза: «Мише жарко в шубе» - в записи выглядит следующим образом: « - ш ж ш».

В ходе графического диктанта логопед отдельно проговаривает слова, фразы. При первом прослушивании ученики загибают пальцы по числу слов.

При повторном чтении записывают, сверяя число письменных обозначений с количеством слов в предложении. Каждое предложение записывается с новой строки, поскольку в такой записи отсутствуют прописные буквы и точки.

Помимо проверки основной темы диктант, этот вид работы позволяет закрепить и ряд других навыков письма: учащиеся воспринимают на слух и отражают в записи членение текста на предложения, предложений на слова; приучаются вычленять предлоги. Графические диктанты расширяют словарный запас детей, тогда как при текстовой записи выбор слов ограничен сложностью их написания. Обучающиеся сознательно стремятся к запоминанию каждого предложения. Объем слуховой памяти заметно увеличивается. Допустивший ошибку при проверке диктанта ученик должен вслух проговорить слово, «прощупывая каждый звук». Постепенно совершенствуется, навык точного и быстрого анализа слов по звуковому составу с опорой на артикуляцию.

*Применение «Квест-игры» в работе по коррекции нарушения письма.*

Данный вид работы позволяет эффективно в игровой форме усвоить и закрепить определенные темы. Поскольку игровая деятельность – это увлекательная форма работы, то обучающиеся с интересом вникают и начинают участвовать. Тематика данных квест-игр разнообразна, в нашем случае это Игра-путешествие, где обучающиеся, проходят различные этапы, ищут подсказки, узнают много нового и интересного, учатся работать в команде, помогать друг другу, понимать и достигать общей цели. В игре используются различные задания, на изученный ранее материал, который необходимо закрепить или же повторение старого материала с добавлением новой темы. Отмечается, что такой вид работы с детьми эффективный и по итогу показывает положительные результаты.

Основная цель: использовать интерес обучающихся к путешествиям и открытиям, обобщить знания по заданной теме.

Использование данных квест-игр позволяет детям стать

самостоятельными, учит приспосабливаться к жизненным ситуациям, способствует развитию познавательных, творческих навыков, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве; развитию критического мышления, навыков информационной деятельности.

Включение в образовательный процесс квест-игр позволяет:

- Развитие навыков информационной деятельности;
- Формирование положительного отношения к познавательной деятельности, повысить мотивацию обучения, качество усвоения знаний по изучаемому материалу;
- Развивать творческий потенциал школьников.

Сценарии квест-игр представлен в приложении 13

*Интегрированные занятия учителя-логопеда и педагога-психолога с применением арт-терапии по коррекции нарушения письма.*

Для достижения положительного результата по коррекции нарушения письма в логокоррекционной работе подключаются различные специалисты. Один из них педагог-психолог, который активно принимает участие в работе с обучающимися. Логопед совместно с ним разрабатывает интегрированные уроки с применением различных технологий, в том числе арт-терапевтические, которые направлены на воспитание и обучение психической деятельности обучающихся, на общее развитие, на развитие и тренировку отдельных психических процессов (мышление, речь). Данные специалисты преследуют разные цели, но чаще всего пути их достижения становятся общими. Задачи которые ставят перед собой учитель-логопед и педагог-психолог:

- расширение кругозора школьников;
- воспитание их познавательной активности;
- обогащение их чувственного опыта;
- активизация интеллектуальной деятельности учащихся путем

формирования умственных операций и действий анализа, сравнения, обобщения, группировки и классификации предметов;

- обучение школьников построению умозаключений, выявляющих причинно-следственные, пространственные, временные связи в наблюдаемых явлениях и объектах; развитие речи.

Конспект интегрированных занятий представлен в приложении 14.

Таким образом, коррекционно-педагогический процесс по коррекции нарушений письма, осуществляется по всем направлениям: коррекция фонетико-фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи и нарушений письма.

### **3.2. Контрольный эксперимент и анализ его результатов**

Для того, чтобы показать эффективность проведенной работы по коррекции нарушения письма у умственно отсталых школьников был проведен контрольный эксперимент.

В процессе обучающего эксперимента решалась основная задача – определить эффективность предложенной логокоррекционной работы по коррекции нарушения письма у обучающихся с умственной отсталостью.

В сопоставлении плана с данными констатирующего эксперимента были получены и проанализированы данные обследования по следующим ведущим направлениям:

1. Обследование звукопроизношения;
2. Обследование фонематических процессов;
3. Обследование письма.

Исследование детей проводилось по учебно-методическому пособию Н. М. Трубниковой, И. Н. Садовниковой и диагностическому альбому Иншаковой. Диагностический процесс был адаптирован под индивидуальные особенности развития обучающихся. По итогам проведенной работы были проведены количественная и качественная оценки нарушений встречающихся



у умственно отсталых школьников.

### ***Методика обследования звукопроизношения у умственно отсталых школьников***

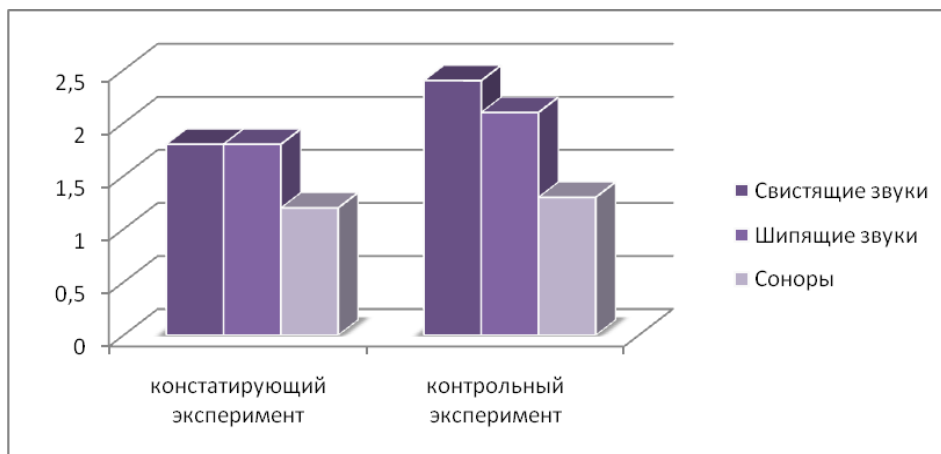
#### ***Обследование звукопроизношения***

Результаты обследования звукопроизношения представлены в приложении 15.

Анализ состояния различных вариантов дефектного произношения звуков показал, что после проведенной логокоррекционной работы у обучающихся отмечается незначительная динамика по следующим показателям: отмечается улучшение в произношении свистящих звуков у 70 % обучающихся; отмечается улучшение в произношении шипящих звуков у 30 % обучающихся; отмечается улучшение в произношении соноров у 10 % обучающихся;

На основе полученных данных можно сделать вывод, что у обучающихся осталось нарушение звукопроизношения. Отмечается положительная динамика после проведения логокоррекционной работы у 70 % обучающихся, показатели повысились: на 0,3 (у 20 % обучающихся), на 0,6 (у 30% обучающихся) и на 0,8 (у 20 % обучающихся). У 30 % обучающихся звукопроизношение осталось на прежнем уровне.

У детей экспериментальной группы положительная динамика в звукопроизношении наблюдается у 3 (60 %) обучающихся из 5.



*Рис.9 Результаты обследования звукопроизношения*

По данным диаграммы можно наблюдать положительную динамику по коррекции звукопроизношения всех групп звуков.

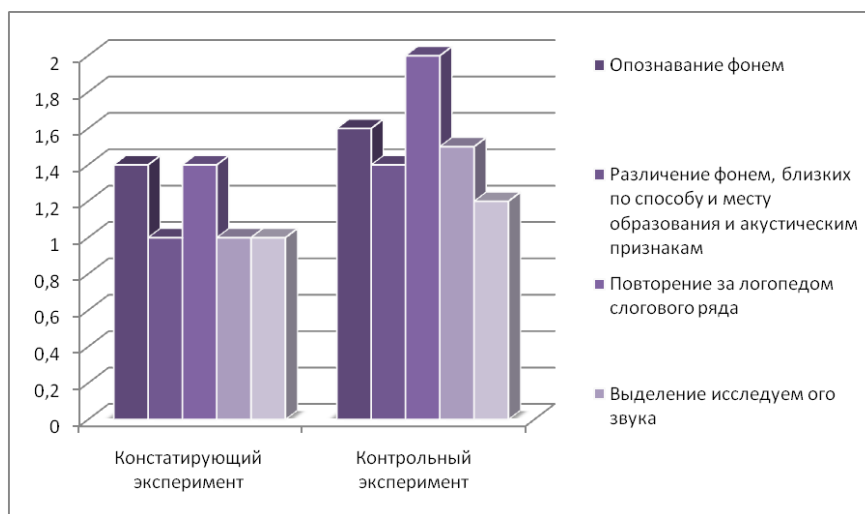
### ***Методика обследования фонематического слуха у умственно отсталых школьников***

Результаты обследования представлены в Приложении 3.

На основе полученных данных можно сделать вывод, что у всех обучающихся осталось нарушение фонематических процессов. Отмечается положительная динамика после проведения логокоррекционной работы у 80 % обучающихся, показатели повысились: на 0,2 (у 40 % обучающихся), на 0,6 (у 20% обучающихся), на 0,8 (у 10 % обучающихся) и на 1 балл (у 10 % обучающихся), у 20 % показатели остались на прежнем уровне.

Положительная динамика наблюдается при выполнении заданий на опознавание фонем у 20 % обучающихся. В различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам динамика отмечается у 40% детей. При повторении за логопедом слогового ряда у 60 % детей наблюдаются улучшения. При выполнении заданий на «Выделение исследуемого звука» у 50 % детей и «Называние картинок и определение отличий в названиях» у 20% учащихся наблюдается положительная динамика.

Все 100 % обучающихся экспериментальной группы показали положительную динамику в развитии фонематического слуха.



*Рис.10 Результаты обследования фонематического слуха*

По данным диаграммы можно наблюдать положительную динамику по коррекции фонематического слуха.

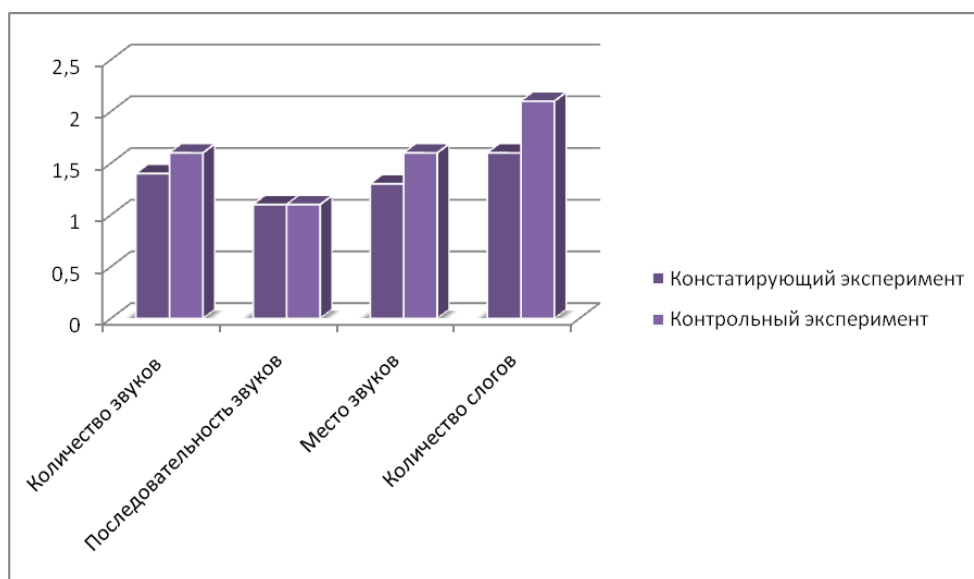
### ***Результаты обследования фонематического восприятия***

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в Приложении 4.

На основе полученных данных можно сделать вывод, что у всех обучающихся осталось нарушение фонематического восприятия. Отмечается положительная динамика после проведения логокоррекционной работы у 70 % обучающихся, показатели повысились: на 0,2 (у 30 % обучающихся), на 0,3 (у 10% обучающихся), на 0,5 (у 30 % обучающихся), 30 % показатели остались на прежнем уровне.

При определении количества звуков у 20 % обучающихся отмечается положительная динамика. При выполнении задания на определение последовательности звуков у 100 % детей показатели остались прежними. При выполнении задания на нахождение места звуков в слове у 30 % обучающихся наблюдается положительная динамика. При выполнении задания на определение количества слогов у 50 % детей показатели улучшились.

У детей экспериментальной группы положительная динамика в наблюдается у 4 (80 %) обучающихся из 5.



*Рис.11 Результаты обследования фонематического восприятия*

По данным диаграммы можно наблюдать положительную динамику по коррекции фонематического восприятия в большинстве предлагаемых заданий, задания на определение последовательности звуков остались на прежнем уровне и требует продолжительной работы.

### ***Методика обследования письма у умственно отсталых школьников***

Направления:

1. Обследование письма по слуху;
2. Обследование списывания;
3. Обследование самостоятельного письма.

#### ***Обследование письма по слуху***

Результаты обследования письма по слуху представлены в приложении

16.

*Таблица 10*

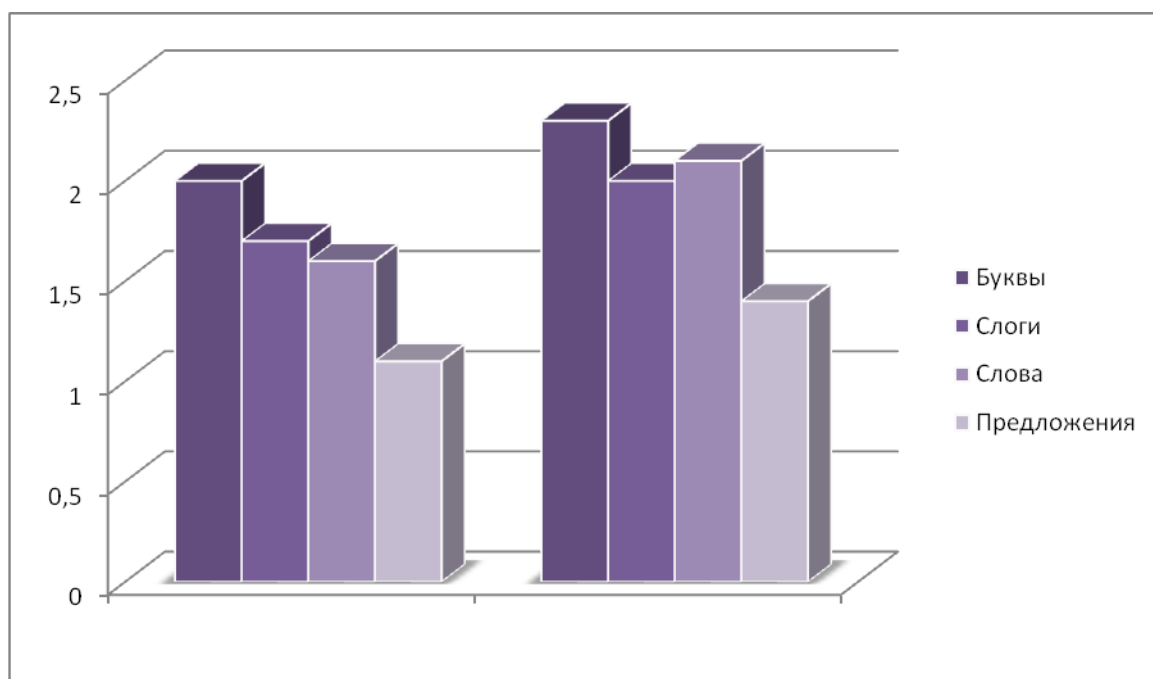
#### ***Результаты обследования письма по слуху***

Испытуемые	Буквы		Слоги		Слова		Предложения		Средний балл	
	Конст. эк.	Контр. эк.	Конст. эк.	Контр. эк.	Конст. эк.	Контр. эк.	Конст. эк.	Контр. эк.	Конст. эк.	Контр. эк.
Мария Н.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Сергей П.	3	3	2	3	2	3	1	2	2	2,7
Андрей К.	2	2	1	2	2	1	1	1	1,5	1,5
Алёна У.	2	3	2	2	1	3	1	2	1,5	2,5
Пётр Н.	2	2	3	2	2	2	1	1	2	1,7
Екатерина И.	2	3	2	2	1	3	2	1	1,7	2,2
Злата Д.	3	3	2	3	2	3	1	2	2	2,7
Александр Н.	3	3	2	3	3	3	1	2	2,2	2,7
Илья М.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Александр К.	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1,2
Средний балл	2	2,3	1,7	2	1,6	2,1	1,1	1,4		

На основе полученных данных можно сделать вывод, что у всех обучающихся осталось нарушение письма по слуху. Отмечается положительная динамика после проведения логокоррекционной работы у 60 % обучающихся, показатели повысились: на 0,2 (у 10 % обучающихся), на 0,5 (у 20% обучающихся), на 0,7 (у 20 % обучающихся), на единицу (у 10 % обучающихся), у 30 % показатели остались на прежнем уровне. У одного ребенка наблюдается отрицательная динамика и снижение показателей с 2 до 1,7 балла.

При написании букв (строчных и прописных) у 30 % обучающихся отмечается положительная динамика. При выполнении задания на написание различных слогов, слов и предложений у 40 % отмечается положительная динамика.

У детей экспериментальной группы положительная динамика в наблюдается у 4 (80 %) обучающихся из 5.



*Рис.12 Результаты обследования письма по слуху*

По данным диаграммы можно наблюдать положительную динамику по коррекции письма по слуху в большинстве предлагаемых заданий.

***Результаты обследования списывания рукописными буквами с печатного текста***

Результаты обследования списывания рукописными буквами с печатного текста представлены в приложении 17

По итогам работы при списывании рукописными буквами с печатного текста у обучающихся наблюдается уменьшение количества ошибок: замены, пропуски букв, слогов и целых слов, неправильное написание печатных и письменных, строчных и прописных букв, в ориентировке на листе: не удерживает строку (буквы выше и шире, «перескакивает» на нижнюю строку), недописывание элементов букв, слитное написание слов в предложениях и наоборот разрыв слов, ошибки в расстановке пунктуационных знаков. В ходе итоговой диагностики у 50 % обучающихся отмечаются положительные результаты.

У детей экспериментальной группы положительная динамика в наблюдается у 2 (40 %) обучающихся из 5, при этом у 2 (40 %) обучающихся наблюдаются стабильные, положительные результаты.

#### ***Результаты обследования самостоятельного письма***

Результаты обследования самостоятельного письма представлены в приложении 18

Исходя из данных таблицы видно, что динамика по коррекции нарушения самостоятельного письма произошла у 70 % обучающихся, что подтверждает эффективность проведенной логокоррекционной работы.

У детей экспериментальной группы положительная динамика в наблюдается у 3 (60 %) обучающихся из 5.

По окончанию контрольного эксперимента удалось выявить у обследуемых детей уровень звукопроизношения, фонематических процессов и состояния письма на данный момент. Для этого использовались серии различных проб на выявление уровня различения и определения различных фонем в слогах, словах, последовательности звуков в слове, а так же заданий на письмо по слуху, списывания с печатного текста рукописными буквами, самостоятельного письма. Первичная диагностика, как уже говорилось ранее, показала, что у детей при исследовании общей моторики значительные

трудности возникли при выполнении заданий на статическую и динамическую организацию движений, при обследовании мелкой моторики трудности у обучающихся возникли при выполнении заданий, как на динамическую организацию движений, так и на статическую, при обследовании двигательных функций артикуляционного аппарата было выявлено, что большинство нарушений приходится на выполнение проб движений мышц языка, кроме того, движения мышц губ, челюсти, неба и силы выдоха страдают так же значительно, пробы на нарушения звукопроизношения показали, у обучающихся в 80 % случаев нарушение носит полиморфный характер, в результате обследования фонематического восприятия обучающихся, можно отметить, что у 100 % детей имеются нарушения, при обследовании письма по слуху, большие трудности вызвали задания при написании слов и предложений, самостоятельное письмо в некоторых случаях оказалось недоступным обучающимся.

По итогам контрольного эксперимента можно сделать вывод, что проведенная работа была эффективной и имеет положительную динамику в развитии устной и письменной речи.

С обучающимися была проведена работа над постановкой и автоматизацией звуков, работа над анализом звукового состава слова, определении количества звуков и слогов, их последовательность в слове, различение фонем близкие по артикуляционно-акустическим признакам. Показатели выросли при обследовании фонематического слуха и восприятия, при обследовании письма по слуху, списывания с рукописного текста печатными буквами и самостоятельном письме.

Таким образом, выбранная логопедическая работа оказалась эффективной.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Во время проведения работы нами была проанализирована психолого-педагогическая, логопедическая и методическая литература по проблеме исследования; нами была рассмотрена лингвистическая и психофизиологическая готовность к письму, а так же клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью; был проведен констатирующий эксперимент, целью которого являлась установление уровней нарушений, посредством выявленных ошибок; проведен формирующий эксперимент с экспериментальной группой в которую вошли 5 обучающихся; проведен контрольный эксперимент, в котором представлены результаты обследования по следующим направлениям: обследование звукопроизношения, обследование фонематического слуха и восприятия, обследование письма, целью которого было показать эффективность логопедической работы, и сделаны соответствующие выводы.

Актуальности данной темы подтверждает, что работа по коррекции нарушения письма у умственно отсталых обучающихся необходима и требует дальнейших разработок с учетом особенностей их развития, что подтверждается количественными и качественными результатами обработки проведенного исследования.

Теоретически и экспериментально был подтвержден факт необходимости совершенствования и осуществления такого направления логопедической работы, как коррекция нарушения письма у данной категории детей. Нашли отражение в данной работе примерные задания и методы работы.

По результатам контрольного эксперимента, можно сделать вывод, что для достижения положительной динамики, вся работа с обучающимися с умственной отсталостью должна быть направлена на преодоление нарушений, как устной, так и письменной речи, говоря иначе быть



комплексной, развивать, как вербальные функции, так и невербальные с учетом индивидуальных способностей и возможностей. Весь процесс должен быть правильно спланированным, систематичным и должен проводиться всеми участниками образовательных отношений, для достижения положительного результата, при этом специалисты должны применять в работе новые технологии и использовать творческий подход.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем [Текст] / П. К. Анохин. – М. : Медицина, 1975. – 447 с.
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 254 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учеб. пособие / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2007. – 331 с.
4. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи [Текст] / В. И. Бельтюков. – М. : Просвещение, 1964. – 91 с.
5. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
6. Богомолова, А. И. Нарушение произношения у детей [Текст] : пособие для логопедов / А. И. Богомолова. – 2-изд., перераб. – М. : Просвещение, 1979. – 208 с.
7. Валлон, А. Психическое развитие ребенка [Текст] / А. Валлон ; пер.с фр. Л. И. Анцыферовой. - М. : Просвещение», 1967. – 196 с.
8. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топиико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга [Текст] / Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. – 2-е изд., доп. и перераб. – Ташкент : Медицина УзССР, 1989. – 165 с.
9. Возрастная психоллингвистика [Текст] : хрестоматия / сост. К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 2004. – 330 с.
10. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования : мышление и речь [Текст] : проблемы психол. развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Акад. пед наук РСФСР, 1956. – 519 с.
11. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.

12. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : Акцидент, 1995. – 64 с.
13. Елецкая, О. В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи [Текст] / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – СПб. : Речь, 2005. – 198 с.
14. Елецкая, О. В. Организация логопедической работы в школе [Текст] / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 188 с.
15. Ефименкова, Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1972. – 206 с.
16. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] : дети с общ. недоразвитием речи : пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1981. – 112 с.
17. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во АПН, 1958. – 370 с.
18. Жихарева-Норкина, Ю. Б. Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми [Текст] : пособие для логопедов и родителей : в 9 вып. / Ю. Б. Жихарева-Норкина. – М. : ВЛАДОС, 2005. – Вып. 7. Звуки Ш, Ж. – 136 с.
19. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] : учеб. для студентов вузов / И. А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 2003. – 384 с.
20. Иншакова, О. Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет [Текст] : пособие для логопеда : в 2 ч. / О. Б. Иншакова. – М. : ВЛАДОС, 2003.
21. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] : пособие для логопеда / Г. А. Каше. – М. : Просвещение, 1985. – 207 с.
22. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : Совет. Россия, 1973. – 160 с.
23. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : учеб.-метод. пособие / А. Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1997. – 286 с.

24. Коррекция нарушения речи [Текст] : программа дошкол. образоват. учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичева [и др.]. – Москва : Просвещение, 2010. – 271 с.

25. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей [Текст] / Р. И. Лалаева. – СПб. : Наука-Питер, 2006. – 102 с.

26. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] : учеб.-метод. пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – СПб. : Союз, 2001. – 224 с.

27. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников [Текст] : учеб. пособие. – СПб. : Лениздат : СОЮЗ, 2002. – 224 с.

28. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р. Е. Левина ; Акад. пед. наук РСФСР. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 311 с.

29. Левина, Р. Е. Нарушение речи и письма у детей [Текст] : избр. тр. / Р. Е. Левина. – М. : АРКТИ, 2005. – 222 с.

30. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1968. – 144 с.

31. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. для студентов вузов / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 287 с.

32. Логопедия [Текст] : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Владос, 2008. – 703 с.

33. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] : учеб. пособие / Л. В. Лопатина ; под ред. Е. А. Логиновой. – СПб. : СОЮЗ, 2004. – 192 с.

34. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] : учеб. пособие. / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 2000. – 192 с.
35. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 84 с.
36. Лурия, А. Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования [Текст] : учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. – М. : Академия, 2002. – 352 с.
37. Мазанова, Е. В. Коррекция акустической дисграфии [Текст] : конспекты занятий для логопедов / Е. В. Мазанова. – М. : ГНОМ, 2014. – 184с.
38. Мартынова, Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией [Текст] / Р. И. Мартынова // Хрестоматия по логопедии : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М., 1997. – Т. 1. – С. 214-218.
39. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / А. В. Ястребова [и др.] ; под ред. Г. В. Чиркиной. – 4-е изд., доп. – М. : АРКТИ, 2005. – 240 с.
40. Обучение дошкольников грамоте [Текст] : метод. пособие / Л. Е. Журова [и др.] ; под ред. Н. В. Дуровой. – М. : Шк. Пресса, 2002. – 144 с.
41. Основы логопедической работы с детьми [Текст]: учеб. пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / Г. В. Чиркина [и др.] ; под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М. : АРКТИ. – 240 с.
42. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Акад. пед. наук СССР ; под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1968. – 367 с.

43. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128с.
44. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / М. А. Поваляева. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 448 с.
45. Поваляева, М. А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи [Текст] : учеб. пособие / М. А. Поваляева. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 192 с.
46. Пожиленко, Е. А. Волшебный мир звуков и слов [Текст] : пособие для логопедов / Е. А. Пожиленков. – М. : Владос, 1999. – 216 с.
47. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. В. И. Селиверстова. – М. : Владос, 1997. – 400 с.
48. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов / О. В. Правдина. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.
49. Репина, З. А. Комплексная программа коррекции нарушений письма у школьников с дизартрией [Текст] / З. А. Репина, И. А. Филатова ; Моск. городской пед. ун-т. – М. : [б. и.], 2012. – 30 с.
50. Репина, З. А. Нарушения письма у школьников с ринолалией [Текст] : учеб. пособие / З. А. Репина ; Урал. гос. пед. ун-т. – 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург : [б. и.], 1999. – 90 с.
51. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкол. учреждений и школ различ. типов / И. Н. Садовникова. – М. : АРКТИ, 2005. – 400 с.
52. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] : кн. для логопедов / И. Н. Садовникова. – М. : Владос, 1997. – 256 с.

53. Серебрякова, Н. В. Сравнительная характеристика объяснения слова младших школьников со стёртой формой дизартрии и без нарушений речи [Текст] / Н. В. Серебрякова // Нарушения речи. Методы изучения и коррекции / под ред. Р. И. Лалаевой. – СПб., 1993. – С. 11-22.

54. Сорочинская, Т. В. Оптимизация логопедической работы по формированию фонетической и просодической стороны речи у детей младшего школьного возраста со стёртой формой дизартрии [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Т. В. Сорочинаская ; Моск. гос. открытый пед. ун-т. – М., 2000. – 16 с.

55. Спирова, Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с нарушениями речи [Текст] / Л. Ф. Спирова. – М. : Педагогика, 1998. – 192 с.

56. Трубникова, Н. М. Практическая логопедия [Текст] : учеб. пособие / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2002. – 97 с.

57. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : [б. и.], 1998. – 50 с.

58. Федоренко, Л. П. Закономерности усвоения родной речи [Текст] : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов рус. яз. и лит. / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 160 с.

59. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 224 с.

60. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольника [Текст] : метод. пособие с ил. / Т. Б. Филичева, А. В. Соболева. – Екатеринбург : АРГО, 1997. – 80 с.

61. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения [Текст] : учеб. пособие для учащихся пед. училищ / М. Ф. Фомичева. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.

62. Хватцев, М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками [Текст] : пособие для логопедов и родителей / М. Е. Хватцев. – М. : Аквариум ; СПб. : Дельта, 1996. – 384 с.

63. Хрестоматия по логопедии [Текст] : извлеч. и тексты : учеб. пособие для студентов вузов : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – Т. 2. – 656 с.

64. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения : нарушение и восстановление [Текст] : учеб. пособие / Л. С. Цветкова ; Моск. психол.-социал. ин-т. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 360 с.

65. Шашкина, Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Г. Р. Шашкина. – М. : Академия, 2005. – 192 с.

66. Швачкин, Н. Х. Развитие речевых форм у младшего школьника [Текст] / Н. Х. Швачкин // Вопросы психологии ребёнка младшего школьного возраста. – М., 1948. – С. 92-101.

67. Щерба, Л. В. Теория русского письма [Текст] / Л. В. Щерба ; отв. ред. Л. Р. Зиндер. – Ленинград : Наука, 1983. – 134 с.

68. Эльконин Д.Б. Формирование умственного действия звукового анализа у детей младшего школьного возраста [Текст] / Д. Б. Эльконин // Доклады Академии педагогических наук РСФСР / отв. ред. А. Р. Лурия. – М., 1957. – № 1. – С. 107-110.

69. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи учащихся общеобразовательной школы [Текст] / А. В. Ястребова. – М. : Просвещение, 1996. – 211 с.



Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция нарушений письма у обучающихся с  
интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью)  
на логопедических занятиях в школе**

Приложение к выпускной квалификационной работе  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
профиль «Логопедия»

Исполнитель:  
Каткова Елизавета Константиновна,  
Обучающийся группы БЛ-41Z  
очного отделения

Научный руководитель:  
Филатова Ирина Александровна  
к.п.н., профессор

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 8	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 9	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 10	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 11	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 12	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 13	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 14	106
ПРИЛОЖЕНИЕ 15	110
ПРИЛОЖЕНИЕ 16	111
ПРИЛОЖЕНИЕ 17	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 18	115
ПРИЛОЖЕНИЕ 19	118
ПРИЛОЖЕНИЕ 20	119
ПРИЛОЖЕНИЕ 21	129
ПРИЛОЖЕНИЕ 22	134

### **Обследование моторной сферы включало следующие пробы:**

*Для исследования статической координации движений общей моторики, учащимся предлагались пробы:*

1. Стоя на правой ноге, закрыть глаза, руки вытянуть перед собой (8 секунд), затем повторить на левой ноге;
2. Стоя, ноги на одной линии, носок упирается в пятку, глаза закрыты, руки вытянуты перед собой (10 секунд);
3. Стоя на правой ноге, закрыть глаза, руки в стороны (8 секунд), повторить выполнение на левой ноге.

*Пробы для обследования динамической координации движений общей моторики:*

1. Приседания на носочках (6 раз);
2. Руки вперед, в стороны, на пояс, приседание;
3. Маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями.

*Исследование ритмического чувства общей моторики:*

1. Повторить ритмический рисунок за логопедом;
2. Повторить ритм ударов по бубну за логопедом;
3. Простучать ритмический рисунок за логопедом карандашом.

*Исследование двигательной памяти:*

1. Руки вперед, вверх, на пояс, в стороны повторить после логопеда;
2. Определить «запретное» движение и повторить за логопедом все движения кроме него.

*Исследование пространственной координации:*

1. Пройтись по кругу сначала в право затем в лево;
2. Пройтись по кабинету начиная с правого угла, к центру по диагонали, затем пройти по кругу кабинета и вернуться в правый угол по диагонали, к центру, повернуться вокруг себя;

*По исследованию статической координации движений моторики пальцев рук, школьникам предлагались следующие пробы:*

1. Ладонь на правой руке распрямить, пальцы сблизить и удержать в вертикальном положении под счёт до 15, затем точно также на правой руке;
2. Показать пальцы 2-й и 3-й, в вертикальном положении, удержать под счёт до 15;
3. Показать 2-й и 5-й пальцы, остальные собрать в кулак, удержать позу под счет до 15 на обеих руках;
4. Выставить 1-й и 5-й пальцы и удержать эту позу под счет до 15 в горизонтальном положении;
5. Сложить 1-й и 2-й пальцы в кольцо, другие распрямить, удержать под счет до 15, на обеих руках;
6. Положить 3-й палец на 2й, затем 2-й на 3-й чередуя, остальные собрать в кулак, под счет до 15.

*Пробы на исследование динамической координации движений:*

1. Пальцы зажать в кулак – разжать 8 раз на обеих руках;
2. Соединять каждый палец правой руки с большим пальцем левой;
3. Ладонь – кулак, чередовать 8 раз;
4. Положить вторые пальцы на третьи на обеих руках 8 раз [6, с.183].

*При обследовании моторики органов артикуляционного аппарата, основными направлениями являются исследования двигательных функций и динамической организации движений.*

*Пробы по обследованию двигательных функций губ:*

1. Улыбнуться, зубы при этом не видны, удержать позу под счёт до 10;
2. Губы округлить и удержать под счет до 10;
3. Губы вытянуть и сомкнуть, удержать под счет до 10;
4. Верхнюю губу поднять вверх и нижнюю опустить;
5. Часто произносить звуки «б-б-б», «п-п-п».

*Пробы по обследованию двигательных функций челюсти:*

1. Раскрыть рот широко, затем закрыть;
2. Движения нижней челюстью вправо и влево;
3. Выдвинуть нижнюю челюсть вперёд, затем назад.

*Пробы по исследованию двигательных функций языка:*

1. Положить широкий язык на нижнюю, затем на верхнюю губу и удерживать под счёт до 10. Упражнение «Лопатка»;
2. Упражнение «Часики», кончик языка касается левого уголка рта и правого;
3. Высунуть язык «Лопаткой» (язык широкий), затем «Иголочкой» (язык тонкий);
4. Кончик языка поднять к верхним зубам, подержать под счёт до 10, затем опустить к нижним зубам, продержать под счёт до 10;
5. Высунуть широкий язык вперед, и занести назад.

*Исследование двигательной функции мягкого неба:*

1. Рот открыть широко (в норме мягкое небо поднимается);
2. По мягкому небу провести одноразовым шпателем (в норме появляется рвотный рефлекс);
3. Высунуть язык, зажать между зубами и сделать сильный выдох.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**Обследование звукопроизношения и просодической стороны речи включало следующие пробы:**

Для проверки произношения звуков использовались специально подобранные предметные и сюжетные картинки. Проверяются следующие группы звуков: свистящие, шипящие, аффрикаты - С, СЬ, З, ЗЬ, Ц, Ш, Ж, Щ, Ч; сонорные - Р, РЬ, Л, ЛЬ, М, МЬ, Н, НЬ; глухие и звонкие парные - П-Б; Т-Д; К-Г; Ф-В в твердом и мягком звучании, йотированные гласные.

При обследовании каждой группы звуков отмечалось:

- как произносится проверяемый звук (изолированно, в слогах, в словах) при предъявлении картинок,
- при воспроизведении по слуху, -и как он используется в самостоятельной связной речи (по сюжетной картинке).

На основе полученных данных определяется характер нарушения произношения: а) отсутствие звуков (рама - ама); б) искажение звуков (С – межзубный); в) замена звуков (Ж - заменяется межзубным С; звук Ч – заменяется на ТЬ); г) смешение звуков (ребенок умеет говорить оба звука, но в речи смешивает их: часы - тясы).

### Обследование произношения

Звук	Слова	Как произносит				Примеч.
		По карт.	Отражено в словах	Отражено в слогах	Изолиров.	
С	Собака колесо нос					
Сь	Сито письмо гусь					
З	Замок коза звезда					
Зь	Зима газета					
Ц	Цена пуговица палец					
Ш	Шапка кошка мышь					
Ж	Жук лыжи					

	лыжник					
Ч	Часы очки ключ					
Щ	Щетка клещи плащ					
Л	Лодка пила стол					
Ль	Лента будильник свирель					
Р	Рука корова топор					
Рь	Редиска веревка дверь					
К	Кукла рука молоток					
Кь	Кепка тапки					
Г	Голова нога					
Гь	Гитара ноги					
Х	Халат муха петух					

Оценивалось следующее: умение произносить слова с заданным звуком; характер нарушения произношения звука.

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**Обследование фонематического слуха включало следующие пробы:**

#### *Задание 1*

Повторение слогового ряда.

Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной как можно точнее:

*Да – та, та – да – та; ба – па, па – ба – па;*

*Са – ша – са; шо – су – са; са – ша – шу;*

*Ра – ла – ла».*

#### *Задание 2*

Выделение исследуемого звука среди слогов.

Инструкция: «подними руку, если услышишь слог со звуком (с) *ЛА, КА, ША, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, СИ*».

#### *Задание 3*

Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [с], во второй со звуком [ш]. Картинки: *сом, шапка, машина, коса, автобус, кошка, пылесос, карандаш.*

#### *Задание 4*

Выделение исследуемого звука среди слов.

Инструкция: «Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [ж]».



## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

**Обследование фонематического восприятия включало следующие пробы:**

Материалом исследования служили серии заданий на определение состояния звукового анализа и синтеза у детей. Были предложены следующие виды заданий.

*Задание 1.*

Определить количество звуков в словах УС, ДОМ, РОЗА, БАРАН, РОМАШКА.

*Задание 2.*

Выделить последовательно каждый звук в словах МАК, ЗОНТ, КРЫША, ТАКСИСТ.

*Задание 3.*

Назвать первый ударный гласный звук в словах ОЛЯ, ЮРА, УШИ, ОСЫ, ЯША.

*Задание 4.*

Определить последний ударный звук в словах УС, КОТ, СЫР, СТАКАН, СТОЛ

*Задание 5.*

Выделить согласный звук из начала слова СОК, ШУБА, МАГАЗИН, ЩУКА.

*Задание 6.*

Определить третий звук в слове СОСНА и придумать слова с этим звуком.

*Задание 7.*

Сказать в чем отличие этих слов ОЛЯ – КОЛЯ, КРЫША – КРЫСА, ПОЧКА – БОЧКА.

*Задание 8.*

Закончить слова БАРА..., ПЕТУ..., САМО....

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 5**

### **Обследование письма по слуху включало следующие пробы:**

1. Записать буквы: Строчные; Прописные; Близкие по месту образования и акустическим признакам.
2. Записать слоги: Прямые; Обратные; Закрытые; Со стечением согласных; Оппозиционные слоги.
3. Диктант слов разной слоговой структуры.
4. Диктант текста.

### **Обследование процесса списывания включало следующие пробы:**

1. Списывание букв, слогов, слов и текста рукописными буквами с печатного образца.
2. Списывание букв, слогов, слов, текста печатными буквами с рукописного образца.

### **В ходе обследования самостоятельного письма были выполнены следующие пробы:**

1. Написать мини сочинение на тему «Я люблю школу, потому что...».

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Результаты обследования письма по слуху

Испытуемые	Анализ выполнения заданий			
	Буквы	Слоги	Слова	Предложения
<b>Мария Н.</b>	Путает печатные и письменные, строчные и прописные буквы. Неточное написание буквы «Д». Не удерживает строку (буквы выше и шире, перескакивает на нижнюю строку). Заменяет букву «ш» на «щ», букву «щ» на «ц». Не дописывает элемент буквы «щ».	Не удерживает строку (буквы крупные, располагаются на 2х строчках. Допускает слитное написание 2х и более слогов. Допускает разрыв слога. Зеркальное написание буквы «р». Не дифференцирует шипящие – свистящие: «щ» - «с», гласные: «а» - «я». Не дописывает букву в слоге из 4х букв.	Самостоятельно не пишет.	Самостоятельно не пишет.
<b>Сергей П.</b>	Все предложенные буквы написал верно.	Не дописал элемент у буквы «а». Все буквы «а» в начале слова написал заглавными.	Предложенные слова написал верно, с большим количеством исправлений.	Заменяет букву «ц» на букву «щ», «в» на «н», «ч» на «щ», «и» на «е»; Раздельное написание слов с приставками. Постановка точек в середине предложения.
<b>Андрей К.</b>	Путает строчные и прописные буквы.	Неточное написание букв. Не дописывание букв в слогах; Предложенные слоги не распознаются	Слова написал верно. Буквы крупные, выходят за пределы строки.	Написание заглавных букв в середине предложения. Начало предложения с маленькой буквы. Разрыв слов. Не дописывание слов. Неправильный перенос.

<b>Алёна У.</b>	Путает строчные и прописные буквы.	Заменяет букву «ц» на «у», «ц» на «с».	Заменяет букву «ж» на «ш». Правописание «жи-ши». Необоснованная постановка точек.	Пропуск слогов. Слитное написание слов. Не дописывание слова.
<b>Пётр Н.</b>	Пропуск букв. Путает строчные и прописные буквы.	Задание выполнено верно.	Заменяет букву «н» на «т», «ж» на «ш». Заглавная буква после запятой.	Нечленораздельное написание букв и слов. Грубые пропуски слогов. Замена буквы «б» на «з». Ошибки в переносе слов.
<b>Екатерина И.</b>	Путает строчные и прописные буквы.	Вставка ненужных букв.	Пропуск букв и слогов. Вставка ненужных букв. Перестановки слогов.	Замена буквы «з» на «д». Не дописывание элементов букв.
<b>Злата Д.</b>	Задание выполнила верно.	Правописание «ча-ща».	Заглавная буква после запятой.	Начало предложения с маленькой буквы. Лишние знаки пунктуации. Пропуск букв.
<b>Александр Н.</b>	Задание выполнил верно.	Заменяет букву «щ» на «ш».	Задание выполнил верно.	Слитное написание предлогов, слов. Пропуски букв. Заменяет букву «е» на «и». Не дописывание буквы в слове.
<b>Илья М.</b>	С заданием не справился.	С заданием не справился.	С заданием не справился.	С заданием не справился
<b>Александр К.</b>	С заданием не справился.	С заданием не справился.	С заданием не справился.	Слитное написание слов. Разрыв слов. Начало предложения с маленькой буквы. Вставка букв. Буквы крупные, выходят за строчку.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### Результаты обследования списывания рукописными буквами с печатного текста

Испытуемые	Предложения	Балл
<b>Мария Н.</b>	Путает печатные и письменные, строчные и прописные буквы; Не удерживает строку (буквы выше и шире, «перескакивает» на нижнюю строку); Заменяет букву «п» на «к». Пропуск букв, слогов в середине, конце слова. Нечленораздельное написание слов в предложении: слитное написание «осколков» слов, не дописывает слова, предложения и т.д.	1
<b>Сергей П.</b>	Задание выполнил верно.	3
<b>Андрей К.</b>	Не удерживает строку (буквы выше и шире, «перескакивает» на нижнюю строку). Не дописывает элемент буквы «щ».	2
<b>Алёна У.</b>	Необоснованная постановка точек. Не дописывает элемент буквы «щ».	2
<b>Пётр Н.</b>	Слитное написание слов. Лишние элементы в буквах. Вместо «е» пишет «а». Зеркальное написание буквы «е».	1
<b>Екатерина И.</b>	Вставка ненужных букв. Пропуск букв.	2
<b>Злата Д.</b>	Заменяет букву «ы» на «и»(в окончании).	2
<b>Александр Н.</b>	Перестановка букв в слове.	2
<b>Илья М.</b>	С заданием не справился.	1
<b>Александр К.</b>	Путает печатные и письменные, строчные и прописные буквы. Не удерживает строку (буквы выше и шире, перескакивает на нижнюю строку). Пропускает буквы, слоги в словах. Не дописывает элемент буквы букв. Отсутствуют пунктуационные знаки.	1

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

### Результаты обследования самостоятельного письма

Испытуемые	Предложения	Балл
Мария Н.	С заданием не справилась. (не смогла написать самостоятельно)	1
Сергей П.	Заменяет букву «ц» на «щ». Пропуск букв, слогов в середине, конце слова. Слитное написание предлогов.	1
Андрей К.	Слитное написание слов. Не удерживает строку (буквы выше и шире, перескакивает на нижнюю строку); Путает строчные и прописные буквы.	1
Алёна У.	Путает строчные и прописные буквы. Необоснованная постановка точек. Слитное написание слов. Пропуск слогов. Заменяет букву «ц» на «д»..	1
Пётр Н.	С заданием не справился (текст не распознается).	1
Екатерина И.	С заданием не справилась (текст не распознается).	1
Злата Д.	Путает строчные и прописные буквы. Слитное написание слов. Заменяет букву «о» на «а». Пропуск целых слов (предлогов).	1
Александр Н.	Заменяет букву «ю» на «у», «я» на «а». Пропуск букв. Слитное написание слов.	1
Илья М.	С заданием не справилась.	1
Александр К.	С заданием не справилась.	1

**Работы обучающихся**





## Анализ медико-педагогической документации

Имя ребенка	Общий анамнез				Речевой анамнез			
	Беременность	Роды	Раннее развитие	Заболевание	Гуление	Лепет	Первые слова	Фразовая речь
Мария Н.	ОРВИ в 28 нед., угроза прерывания, гестоз, хфпн, никотиновая зависимость	Срочные роды, 1 роды, 39-40 нед. 1 период – 8 ч, 2 период - 20 мин, безводный период – 4 ч. 10 мин. воды зеленые. Оценка по Апгар – 7/8	Звур 1 ст, гипотрофия в-кизалогематома малых размеров левой теменной области сидит с 7 месяцев, стоит с 12 мес., ходит с 1, 4 г.	ОРЗ и ОРВИ	2 мес.	6 мес.	В 1,5 года	К 2 годам
Сергей П.	Кольпит, гестоз	Срочные роды, 1 роды, 1 период – 7 ч, 2 период - 50 мин, безводный период – 6 ч. 15 мин. воды зеленые. Оценка по Апгар – 6/7	Сидит с 5 месяцев, стоит с 8 месяцев, ходит с 1г.	ОРЗ	2 мес.	5 мес.	В 1, 5 года	К 2 г.7 м

<b>Андрей К.</b>	Угроза прерывания, , кольпит гестоз, никотиновая зависимость	Срочные роды в н/н, 2 я беременность, 1 роды., 1 период – 5 ч, 2 период – 5 мин, безводный период – 5 мин. Апгар 8/9.	Сидит с 7 месяцев, стоит с 9, ходит с 12 мес.	У невролога последняя запись в 2 г. 9 мес. ппцнс, рцон, зрр, моторная апатия. ОРЗ и ОРВИ	2,5 мес.	7 мес.	Ближе к 2 годам	К 3 годам
<b>Алёна У.</b>	1 половина – угроза прерывания, 2 половина – гестоз, анемия Аминоиомия	Срочные роды, 1 беременность, 1 роды, обвитие пуповиной вокруг шеи тугое 1 период – 13 ч, 2 период 13 ч, безводный период 5 ч 58 мин. Апгар 6/7.	Сидит с 6, стоит с 9 мес., ходит с 1 года	Ппцнс пви срвд ддр Гиперемтропия рцон с-м гипервозбудимости зрр острый туботит, ушиб шоп в 15 г. В 3 г. 6 мес обращался в Бонум состоит на учете рцон астеноневротический синдром п/б дизартрия онр 2-3	3 мес.	8 мес.	Ближе к 2 годам	К 2 годам
<b>Пётр Н.</b>	Простудные, нхо 2 ст, д гипертенз, тип, 1 половина анамия, 2 половина гестоз, 33 нед хпн, варикоз б-нь н/к	Срочные роды. Анастезия 4.20, безводный 8.45 апгар 7/8	Сидит с 6 месяцев, стоит с 10 месяцев, ходит с 1,5 г.	ОРЗ невролог ппцн псевдобульбарная дизартрия	3 мес.	7 мес.	Ближе к 2 годам	К 2 годам

<b>Екатерина И.</b>	Ишемически-гипоксическое поражение ЦНС субтотальный ишемич. Диабетическая нефропатия	Преждевременные оперативные роды 33 нед. (кесарево сеч). Отек головного мозга. Апгар 5/6.	Сидит с 6 месяцев, стоит с 10 месяцев, ходит с 1,4 г.	Невролог Рцон темповая задержка речевого развития рцон моторная алалия.	2 мес.	6 мес.	В 1,5 года	К 3 годам
<b>Злата Д.</b>	ОРВИ, угроза прерывания, гестоз, хфпн.	Срочные роды, 4 роды, 1 период – 8 ч, 2 период – 40 мин, безводный период – 5 ч. воды зеленые. Оценка по Апгар – 6/7	Сидит с 7 месяцев, стоит с 12 месяцев, ходит с 1,5 г.	ОРЗ и ОРВИ Ппцнс пви срд ддр Гиперемтропия рцон с-м гипервозбудимости зрр	3 мес.	7-8 мес.	К 2 годам	К 3,2 годам
<b>Александр Н.</b>	2 половина – угроза прерывания, 2 половина – гестоз, анемия.	Срочные роды, 1 беременность, 1 роды, обвитие пуповиной вокруг шеи тугое 1 период – 11 ч, 2 период 12 ч, безводный период 5 ч Апгар 6/7.	Сидит с 6 месяцев, стоит с 9 месяцев, ходит с 1,3 г.	ОРЗ Ппцнс, рцон с-м гипервозбудимости. П.б. дизартрия	2 мес.	7 мес.	В 1,5 года	К 3,2 годам
<b>Илья М.</b>	Простудные, 1 половина анемия, 2 половина гестоз, 33 нед хпн.	Срочные роды в н/н, 1 я беременность, 1 роды., 1 период – 7 ч, 2 период – 20 мин, безводный	Сидит с 5 месяцев, стоит с 9 месяцев, ходит с 1 года	ОРВИ Ппцнс, Рцон, зрр, дизартрия	2 мес.	6 мес.	В 1,5 года	К 1,6 году

		период – 15 мин. Апгар 7/8.						
<b>Александр К.</b>	Кольпит, гестоз, аллергические реакции	Срочные роды, 2 беременность, 2 роды, обвитие пуповиной вокруг шеи тугое 1 период – 12 ч, 2 период 9 ч, безводный период 2 ч. Апгар 6/7.	Сидит с 5 месяцев, стоит с 8 месяцев, ходит с 1,1 г.	Ппцнс рцон зрр дизартрия	2 мес.	5 мес.	1 год	К 1,2 годам

## ПРИЛОЖЕНИЕ 11

### Перспективный план работы с обучающимися экспериментальной группы (март-май)

Дата	Вид проведенного мероприятия	Тема
20.03.	Фронтальное занятие	Звуки речи и буквы. Строение и функции речевого аппарата.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
21.03	Групповые занятия	Дифференциация шипящих и свистящих звуков в устной и письменной речи в слогах, словах, предложениях (ш-с, ж-з, щ-ц, ч-ц).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
22.03.	Мероприятие с экспериментальной группой	«Игра путешествие» с применением Арт-терапии.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
23.03.	Групповые занятия	Дифференциация гласных (первого и второго ряда).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
24.03.	Групповые занятия	Дифференциация согласных по глухости и звонкости (с-з, г-к, д-т, ж-ш).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме

		с учетом индивидуальных особенностей.
27.03.	Фронтальное занятие.	Звукбуквенный анализ и синтез слова. Звуки и буквы. Выделение первого и последнего звука в слове.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
28.03.	Групповые занятия	Дифференциация шипящих и свистящих звуков в устной и письменной речи в слогах, словах, предложениях (ш-с, ж-з, щ-ц, ч-ц).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
29.03.	Мероприятие с экспериментальной группой	«Игра путешествие» с применением ИКТ.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
30.03.	Групповые занятия	Дифференциация гласных (первого и второго ряда).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
31.03.	Групповые занятия	Дифференциация согласных по глухости и звонкости (с-з, г-к, д-т, ж-ш).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
03.04.	Фронтальное занятие.	Развитие связной речи. Просмотр мультфильма с последующим пересказом, анализ героев. Тема «Герои сказок».

	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
04.04.	Групповые занятия	Дифференциация шипящих и свистящих звуков в устной и письменной речи в слогах, словах, предложениях (ш-с, ж-з, щ-ц, ч-ц).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
05.04.	Мероприятие с экспериментальной группой	«Игра путешествие» с применением Арт-технологий.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
06.04.	Групповые занятия	Дифференциация гласных (первого и второго ряда).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
07.04.	Групповые занятия	Дифференциация согласных по глухости и звонкости (с-з, г-к, д-т, ж-ш).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
10.04.	Фронтальное занятие.	Развитие связной устной речи. «Насекомые весной». Составление рассказа по опорным картинкам. Слог. Дифференциация одно, двух, трёхсложных слов. Развитие слогового анализа.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме

		с учетом индивидуальных особенностей.
11.04.	Групповые занятия	Дифференциация шипящих и свистящих звуков в устной и письменной речи в слогах, словах, предложениях (ш-с, ж-з, щ-ц, ч-ц).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
12.04.	Мероприятие с экспериментальной группой	Комбинированное занятие с педагогом-психологом.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
13.04.	Групповые занятия	Дифференциация гласных (первого и второго ряда).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
14.04.	Групповые занятия	Дифференциация согласных по глухости и звонкости (с-з, г-к, д-т, ж-ш).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
17.04.	Фронтальное занятие.	Развитие речи. Последовательный пересказ с опорой на картинки. Предложение. Большая буква в начале предложения. Тема «Животные весной».
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
18.04.	Групповые занятия	Дифференциация шипящих и свистящих звуков в устной и письменной речи в слогах, словах, предложениях (ш-с, ж-з, щ-ц, ч-ц).



	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
19.04.	Мероприятие с экспериментальной группой	Комбинированное занятие с учителем.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
20.04.	Групповые занятия	Дифференциация гласных (первого и второго ряда).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
21.04.	Групповые занятия	Дифференциация согласных по глухости и звонкости (с-з, г-к, д-т, ж-ш).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
24.04.	Фронтальное занятие.	Составление мини-рассказа на тему: «Школа». Работа с деформированным текстом. Составление предложений по сюжетным картинкам и изображение их графически. Игра « Кто скажет точнее». Развитие связной речи.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
25.04.	Групповые занятия	Дифференциация шипящих и свистящих звуков в устной и письменной речи в слогах, словах, предложениях (ш-с, ж-з, щ-ц, ч-ц).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме

		с учетом индивидуальных особенностей.
26.04.	Мероприятие с экспериментальной группой	Квест-игра.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
27.04.	Групповые занятия	Дифференциация гласных (первого и второго ряда).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
28.04.	Групповые занятия	Дифференциация согласных по глухости и звонкости (с-з, г-к, д-т, ж-ш).
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
	Индивидуальное занятие	Работа по устранению ошибок на письме с учетом индивидуальных особенностей.
02.05.	Проведение итоговой диагностики.	
03.05.	Проведение итоговой диагностики.	

## ПРИЛОЖЕНИЕ 12

### Индивидуальные перспективные планы логопедической работы с обучающимися экспериментальной группы

Перспективный план с Сергеем П.		
1	Развитие общей моторики	Совершенствование статической организации и ритмического чувства
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование из работы
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звуков [Р,Р',Л,Л']
5	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Различение и выделение шипящих, свистящих звуков; определение количества звуков в слове.
6	Развитие навыков письма	Закрепление навыков звукобуквенного анализа, различение букв при написании слогов, слов и предложений по слуху; знание орфографических правил. Работа над дифференциацией букв «ц»-«щ», «в»-«н», «ч»-«щ», «и»-«е». Уточнение правила написания слов приставками. Уточнение правил пунктуации.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем.

Перспективный план с Алёной У.		
1	Развитие общей моторики	Совершенствование статической организации и ритмического чувства
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование из работы
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звуков [Р,Рʲ,]
5	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Различение и выделение шипящих, свистящих звуков; определение количества звуков в слове.
6	Развитие навыков письма	<p>Закрепление навыков звукобуквенного анализа, различение букв при написании слогов, слов и предложений по слуху; знание орфографических правил.</p> <p>Работа над дифференциацией букв «ц»-«у», «ц»-«с», «ж»-«ш».</p> <p>Уточнение правил пунктуации.</p> <p>Уточнение строчных и прописных букв.</p>
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем.

Перспективный план с Екатериной И.		
1	Развитие общей моторики	Совершенствование статической организации и ритмического чувства
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование из работы
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звуков [Р,Рʲ,]
5	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Различение и выделение шипящих, свистящих звуков; определение количества звуков в слове.
6	Развитие навыков письма	Закрепление навыков звукобуквенного анализа, различение букв при написании слогов, слов и предложений по слуху; знание орфографических правил. Работа над дифференциацией букв «з»-«д», Уточнение правил пунктуации. Уточнение строчных и прописных букв.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем.

Перспективный план с Александром К.		
1	Развитие общей моторики	Совершенствование статической организации и ритмического чувства
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование из работы
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звуков [Р,Рь,Л,Ль]
5	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Различение и выделение шипящих, свистящих звуков; определение количества звуков в слове.
6	Формирование и развитие навыков письма	Закрепление навыков звукобуквенного анализа, различение букв при написании слогов, слов и предложений по слуху; знание орфографических правил. Уточнение строчных и прописных букв.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем.

Перспективный план с Ильей М.		
1	Развитие общей моторики	Совершенствование статической организации и ритмического чувства
2	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статического и динамического праксиса организации движений и дифференциации движений пальцев обеих рук
3	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статического и динамической организации движений артикуляционного аппарата, координирование из работы
4	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звуков [Р,Рь,Л,Ль]
5	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Различение и выделение шипящих, свистящих звуков; определение количества звуков в слове.
6	Формирование и развитие навыков письма	Закрепление навыков звукобуквенного анализа, различение букв при написании слогов, слов и предложений по слуху; знание орфографических правил. Уточнение строчных и прописных букв.
7	Организация индивидуальной помощи вне логопедических занятий	Проведение консультации для родителей; ведение тетради для закрепления полученных знаний с учителем.

### Сценарий квест-игры «Гласные буквы»

«П Р В Т Д Р Г !

В Т Н В П Р К Л Ч Н J»

**1 этап. Логопед:** - Ребята, смотрите, пираты оставили нам послание. Но что-то совсем не понятно, что тут написано. Они украли все гласные буквы из слова. Давайте же вернем их на место. Мы с вами отправляемся в путешествие. Давайте повяжем красные ленточки. Кто догадается, почему они красные?

-Чтобы быстрее попасть в Страну гласных звуков и букв, мы возьмемся за руки и назовем все гласные звуки и буквы.

***А-** пошире рот открой,  
не ленись и громче пой  
**У-** надул капризно губки,  
их он вытянул, как трубки  
**О** –округлив большие губы,  
«о» приоткрыл немного зубы,  
язык поглубже оттянул,  
спинку выгнул- о-о-о –вздохнул  
**Ы**–хоть гласный, но тихоня,  
всё зеваёт он спросони  
ы-ы-ы- поспать ещё часок  
или может выпить сок?  
**Э-** вот в задумчивом сомненье  
«э» высказывает мнение:  
э-э-э- не знаю, что сказать,  
может лучше помолчать.  
**И-** улыбка, весельчак  
он смеётся звонка так  
на широком язычке  
скачет звук, как на седле.*

**Все:** -Нет для них нигде преграды,  
Петь мы эти звуки рады.

**Логопед:** - Ну что ж, пойдёмте искать наши буквы. Отправляемся дальше по Стране гласных звуков и букв. Чтобы найти все и получить следующую подсказку нам нужно справиться с заданием.

-Посмотрите, тут заколдованы какие-то картинки-загадки. Попробуем их расколдовать. Для этого подойдите близко к картинкам, положите язычок на нижнюю губу и подуйте так, чтобы картинки открылись. Тогда вы узнаете, что там спрятано. Будьте внимательны, на одной из них есть следующая подсказка, что же нам делать дальше и куда идти. (*Дети дуют и по очереди называют, что нарисовано на картинках.*)



**2 этап. Логопед:** -Продолжаем наше путешествие. Я вижу вдалеке поезд. *(подходят близко)*-Но что-то случилось, он не едет. Смотрите, тут опять послание от пиратов. Давайте скорее прочтем его.

**«Поезд поедет только тогда, когда все звери займут свои места. В 1-м вагоне должны ехать звери, название которых состоит из 1 слога. Во 2-ом-из 2 слогов, в 3-м- из 3»** *(На столе под поездом картинки зверей, дети распределяют зверей по вагонам и объясняют почему).*

**Логопед:** -Поломка исправлена, звери сидят в вагонах. Они приглашают нас с собой. Мы превращаемся в поезд: я паровозик, вы вагончики. *(На пути встречается еще подсказка).*

*В вагончике 1-ом ёж, тигр и слон,  
Жираф с пёстрой зеброй в вагоне 2-ом.  
А в 3-ем-носорог, а с ним- бегемот,  
Ещё крокодил-всех нас поезд везёт.  
(«поезд» останавливается около букв)*

### **3 этап. «Отгадай букву»**

**Логопед:** -Итак, мы с вами оказались на улице букв. Давайте вспомним, что мы делаем с буквами? *(видим, читаем, пишем).*

-А сейчас мы поиграем с вами в игру «Букву покажи, а вы не зевайте, её правильно отгадайте». *(1 ребёнок показывает, другие отгадывают).*  
*(Идем дальше по маршруту, на пути встречается подсказка).*

### **4 этап. «Напиши и прочитай»**

**Логопед:** -Пока мы с вами играли, нам пришло письмо (от злого Буквоеда). Давайте достанем письмо из конверта и прочитаем его *(открывает конверт)* Но тут ещё какие-то карточки со словами. А вот и письмо: **«В словах-карточках я съел все гласные буквы. Попробуйте теперь догадайтесь, каких гласных нет, и прочитайте слова».** *( В конверте ребята находят все гласные буквы).*

-Ребята помогите подобрать в слова нужные гласные и прочитайте слова.  
*(логопед выставляет карточки со словами, дети подбирают гласные, пишут фломастерами букву, читают слова)*

*С.А.Д, Ж.У.К, К.О.Т, Р.Ы.Б.А.*

**Логопед:** -Итак, мы с вами справились со всеми заданиями. И наше путешествие подошло к концу. Вспомним, где мы с вами побывали, что делали. *(Возвращаемся в начало пути – кабинет, подводим итоги).*

### **5 этап. «Эмоциональная самооценка»**

**Логопед:** -А сейчас мы узнаем ваше настроение после путешествия по Стране гласных звуков и букв.

-У каждого из вас на столе кружочек. Прикрепите его к тому выражению лица, которое похоже на ваше настроение. Объясните свой выбор.

### **Интегрированное занятие**

#### **Тема: Путешествие в Буквоград.**

**Общая цель:** Развитие внимания, памяти, мышления, речи.

#### **Цель работы логопеда:**

1. Развитие связной речи.
2. Формирование фонематического восприятия.
3. Уточнение и формирование словарного запаса и работа над грамматическим строем речи.
4. Обучение навыкам элементарного звукового анализа и синтеза слогов.
5. Развитие мелкой моторики и пространственного воображения.

#### **Цель работы психолога:**

1. Закрепить умение различать эмоциональные настроения, определять их характер (хорошо, радостно, неприятно).
2. Развитие способности понимать и выражать эмоциональное состояние другого.
3. Развитие эмпатии, умения сопереживать другим.
4. Развитие мелкой моторики и пространственного воображения.

**Оборудование:** панно Город, указатель улиц, мольберты 3 штуки, коврики по количеству детей, маски с эмоциями, конверт, «волшебные очки», пуговицы, шнурки, «Геометрики», счетные палочки, буквы и цифры, шляпа с буквами, венки, ромашки (из бумаги), карандаши, чистые листы бумаги.

#### **Организационный момент:**

**Психолог:** Первым пройдет тот, у кого первый звук в имени (М), ...

Сообщение темы занятия:

**Логопед:** Ребята, пришло письмо от жителей Буквограда. Они пишут, что у них в городе появилась злая старуха Завида со своим кривым зеркалом. Эта старуха навела в городе беспорядок, все хорошее превратила в плохое.

**Игра «Скажи наоборот».**

*Город был солнечный, а сейчас стал ... (пасмурным).*

*Улицы были чистыми, а стали ... (грязными).*

*Дети были умными, а стали ... (злыми).*

*Были добрыми, а стали ... (злыми).*

*Вежливыми, а стали ... (грубыми).*

*Жители города были веселыми, а стали ... (грустными).*

**Логопед:** Жители города Буквограда зовут нас на помощь. Ну что, ребята, отправимся в Буквоград, поможем жителям этого города?

### **Основная часть:**

**Психолог:** Давайте наденем волшебные очки и расскажем, какие лучшие качества есть у нас, которые пригодятся нам в путешествии.

**Игра «Лучшие качества через волшебные очки»** (*доброта, честность, ум...*). Отправляемся в путь!

**Логопед:** Мы должны закрыть глаза и повторить волшебные слова: 1, 2, 3 – повернись! В Буквограде окажись!

**Психолог:** Смотрите, ребята, вот мы и в Буквограде! Первая улица – «Зеркальная». Как вы думаете, ребята, почему эта улица называется «Зеркальной»? Посмотрите вокруг. Зеркала кривые стоят. Какое настроение отразилось в этих зеркалах? (удивление, злость, страх...).

**Голос старухи:** ХА – ХА – ХА! Зачем пришли в город? Я здесь хозяйка. Это мои зеркала, в них мое настроение и настроение жителей этого города.

**Психолог:** Это старуха Завида. Какой у нее не приятный голос! Она заколдовала зеркала и жителей города! Как вы думаете, какое настроение старухе не подвластно? Какую эмоцию она не сможет отразить на своем лице? Расколдуем зеркала!

**Игра «Изобрази радость»** (*с помощью пуговиц и шнурков.*)

*(Дети выкладывают улыбку, радость на коврике. Работа индивидуальная.)*

*А от улыбки засияло солнышко.*

### **Физ. минутка «Солнышко»:**

*Солнышко, солнышко выгляни скорей!*

*Травку и зернышки в поле обогрей.*

*Девочкам, мальчикам*

*Будет веселей!*

*Белочкам, зайчикам суше и теплей.*

*Солнце услышало песенку ребят*

*Засверкало солнышко на город Буквоград.*

**Психолог:** Хорошо потрудились на этой улице. Отправимся на следующую улицу. Улица «Буквостроительная». Как вы думаете, кто живет на этой улице? Из какого материала можно построить букву?

Здесь нам нужен самый важный, самый главный по звукам и буквам специалист – строитель?

**Дети:** Логопед.

**Голос старухи Завиды:** ХА – ХА – ХА! Попробуйте постройте буквы!

**Логопед:** А у нас и материал есть!

Дети выбирают материал из которого строят букву (счетные палочки, шнурки, резинки).

И здесь старуха Завида успела все испортить. Ох, и вредная эта старуха!

Соседи Буквы и Цифры перепутались. Помогите их собрать и расселить по своим домам.

**Игра «Буквы и цифры».**

**Логопед:** Все в порядок привели, можно отправляться на другую улицу.

*Спокойно будем говорить, не торопиться, не спешить.*

*И станет наша речь красивой, и четкой и не торопливой.*

**Скороговорки:** *Три сороки тараторки тараторили на горке.*

**Психолог:** Следующая улица «Садовая». Смотрите: цветы завяли, лепестки осыпались. Это все проказы старухи Завиды!

**Логопед:** Давайте соберем лепестки и наши ромашки раскроются.

**Игра «Собери цветочек и прочитай слоги»** (*Дети вставляют лепестки с буквами и читают слоги*).

**Игра «Подбери слова, которые начинаются на слог СА, СО...»**

*Поощрение цветов из бумаги, которые в конце игры дети «сажают на клумбу»  
- мольберт.*

**Физ.минутка.**

Старуха Завида разрушила мост Дружбы. Как нам построить мост?

Предлагаю построить мост из волшебных - вежливых слов.

Дети говорят слова по очереди и берут друг друга за руки.

Теперь все жители города будут вежливыми.

А нам пора возвращаться домой. Мы оставляем на память свои улыбки на ладошках.

**Рисунки «Ладони».**

**Результаты обследования звукопроизношения**

<b>Испытуемые</b>	<b>Свистящие звуки</b>		<b>Шипящие звуки</b>		<b>Соноры</b>		<b>Средний балл</b>	
	<b>Конст.эк</b>	<b>Контр.эк.</b>	<b>Конст.эк</b>	<b>Контр.эк.</b>	<b>Конст.эк</b>	<b>Контр.эк.</b>	<b>Конст.эк</b>	<b>Контр.эк.</b>
<b>Мария Н.</b>	3	3	1 «ш,ж,ч,щ» – без подъема языка	1 «ш,ж,ч,щ» – без подъема языка	1 «р,рь,л,ль – 0»	1 «р,рь,л,ль – 0»	1,3	1,3
<b>Сергей П.</b>	1 недифференцированное произношение свистящих – шипящих звуков	2 стал меньше допускать ошибок при произношении шипящих, свистящих.	1 недифференцированное произношение свистящих – шипящих звуков	2 стал меньше допускать ошибок при произношении шипящих, свистящих.	1 «р,рь – горловое произношение, л, – 0»	1 «р,рь – горловое произношение, л, – 0»	1	1,6
<b>Андрей К.</b>	1 «с, з» с призвуком «ф, в»	2 поставлены звуки «с,з», требуют автоматизации и дифференциации со звуками «ф, в»	2 боковой сигматизм	2 боковой сигматизм	1 «р,рь,л,ль – 0»	1 «р,рь,л,ль – 0»	1,3	1,6
<b>Алёна У.</b>	3	3	3	3	2 «р,рь» – горловое произношение	2 «р,рь» – горловое произношение	2	2
<b>Пётр Н.</b>	1 «с, з, ц» - межзубное произношение	2 устранение межзубного произношения, требуется автоматизация и дифференциация.	1 «ш,ж,ч,щ» – без подъема языка	1 «ш,ж,ч,щ» – без подъема языка	1 «р,рь,л,ль – 0»	1 «р,рь,л,ль – 0»	1	1,3
<b>Екатерина И.</b>	3	3	3	3	2 «р,рь» – велярный	2 «р,рь» – велярный	2	2

<b>Злата Д.</b>	2 «ц» - съ	3 требуется контроль взрослых	3	3	1 «р,рь – горловое произношение, л, – 0»	1 «р,рь – горловое произношение, л, – 0»	1,5	2,3
<b>Александр Н.</b>	2 «ц» насъ, «ч» на«щ»	2 поставлен звук «ц» требуется автоматизация и дифференциация.	2 боковой сигматизм	2 боковой сигматизм	1 «р,рь – горловое произношение, « л» – 0	2 поставлен звук «л» требует автоматизации	1,2	2
<b>Илья М.</b>	1 недифференцированное произношение свистящих – шипящих звуков	2 стал меньше допускать ошибок при произношении шипящих, свистящих	1 недифференцированное произношение свистящих – шипящих звуков	2 стал меньше допускать ошибок при произношении шипящих, свистящих	1 «р,рь – горловое произношение, л,ль – 0»	1 «р,рь – горловое произношение, л,ль – 0»	1	1,6
<b>Александр К.</b>	1 недифференцированное произношение свистящих – шипящих звуков	2 стал меньше допускать ошибок при произношении шипящих, свистящих	1 недифференцированное произношение свистящих – шипящих звуков	2 стал меньше допускать ошибок при произношении шипящих, свистящих	1 «р,рь – горловое произношение, л,ль – 0»	1 «р,рь – горловое произношение, л,ль – 0»	1	1,6
<b>Средний балл</b>	<b>1,8</b>	<b>2,4</b>	<b>1,8</b>	<b>2,1</b>	<b>1,2</b>	<b>1,3</b>		

## ПРИЛОЖЕНИЕ 16

### Результаты обследования письма по слуху

Испытуемы е	Анализ выполнения заданий			
	Буквы	Слоги	Слова	Предложения
<b>Мария Н.</b>	Путает печатные и письменные, строчные и прописные буквы; Неточное написание буквы «Д». Не удерживает строку (буквы выше и шире, перескакивает на нижнюю строку). Неточное написание букв и их элементов.	В слогах написаны только согласные буквы.	Самостоятельно не пишет.	Самостоятельно не пишет.
<b>Сергей П.</b>	Задание выполнил верно.	Задание выполнил верно.	Задание выполнил верно	Неточность изложения текста.
<b>Андрей К.</b>	Путает строчные и прописные буквы.	Заменяет «ц» на «с»	Путает строчные и прописные буквы. Пропускает буквы в слове.	Пропуск букв Недописывание слов Заменяет «ц» на «с», «ч» на «т». Путает строчные и прописные буквы.
<b>Алёна У.</b>	Задание выполнила верно.	Заменяет букву «ц» на «тс»	Задание выполнила верно	Пропуск слогов. Недописывание элементов букв «л,м».
<b>Пётр Н.</b>	Путает строчные и прописные буквы.	Заменяет букву «ш» на «щ»	Ошибки при написании «жи-ши» Заменяет «ч» на «ц»	Пропуски букв, слогов. Добавление букв. Слитное написание предлогов. Раздельное написание приставок.
<b>Екатерина И.</b>	Задание выполнил верно.	Добавляет лишний элемент в букве «ж». Путает строчные и	Задание выполнил верно.	Замена буквы «ч» на «ц». Путает строчные и прописные буквы. Раздельное



		прописные буквы.		написание приставки.
<b>Злата Д.</b>	Задание выполнила верно.	Задание выполнила верно.	Задание выполнила верно.	Пропуск букв в окончаниях.
<b>Александр Н.</b>	Задание выполнил верно.	Задание выполнил верно.	Задание выполнил верно.	Единичный случай пропуска слога.
<b>Илья М.</b>	С заданием не справился	С заданием не справился	С заданием не справился	С заданием не справился
<b>Александр К.</b>	Написал буквы, но все неправильно. Путает строчные и прописные буквы.	С заданием не справился	Написал одно слово, допустил многочисленные ошибки.	Предложение написал с большим количеством ошибок.

**Результаты обследования списывания рукописными буквами с  
печатного текста**

Испытуем ые	Предложения		Балл	
	Конст.эк.	Контр.эк.	Конст.эк	Контр.эк.
<b>Мария Н.</b>	Путает печатные и письменные, строчные и прописные буквы; Не удерживает строку (буквы выше и шире, «перескакивает» на нижнюю строку); Заменяет букву «п» на «к». Пропуск букв, слогов в середине, конце слова. Нечленораздельное написание слов в предложении: слитное написание «осколков» слов, не дописывает слова, предложения и т.д.	Путает строчные и прописные буквы; Не удерживает строку (буквы выше и шире, «перескакивает» на нижнюю строку); Написание лишних элементов у букв.	1	1
<b>Сергей П.</b>	Задание выполнил верно.	Задание выполнил верно.	3	3
<b>Андрей К.</b>	Не удерживает строку (буквы выше и шире, «перескакивает» на нижнюю строку). Не дописывает элемент буквы «щ».	Пропуск буквы. Замена «щ» на «ш».	2	2
<b>Алёна У.</b>	Необоснованная постановка точек. Не дописывает элемент буквы «щ».	Написание лишнего элемента в букве.	2	2
<b>Пётр Н.</b>	Слитное написание слов. Лишние элементы в буквах. Вместо «е» пишет «а». Зеркальное написание буквы «е».	Пропуск букв.	1	2
<b>Екатерина И.</b>	Вставка ненужных букв. Пропуск букв.	Справилась без ошибок.	2	3
<b>Злата Д.</b>	Заменяет букву «ы» на «и»(в окончании).	Справилась без ошибок.	2	3
<b>Александр Н.</b>	Перестановка букв в слове.	Справился без ошибок.	2	3
<b>Илья М.</b>	С заданием не справился.	С заданием не справился.	1	1

<p><b>Александр К.</b></p>	<p>Путает печатные и письменные, строчные и прописные буквы. Не удерживает строку (буквы выше и шире, перескакивает на нижнюю строку). Пропускает буквы, слоги в словах. Не дописывает элемент буквы букв. Отсутствуют пунктуационные знаки.</p>	<p>Путает печатные и письменные, строчные и прописные буквы. Ошибки при переносе слова. Не дописывает элемент буквы букв.</p>	<p>1</p>	<p>2</p>
----------------------------	--	---	----------	----------

## ПРИЛОЖЕНИЕ 18

### Результаты обследования самостоятельного письма

Испытуемые	Предложения		Балл	
<b>Мария Н.</b>	С заданием не справилась. (не смогла написать самостоятельно)	С заданием не справилась. (не смогла написать самостоятельно)	1	1
<b>Сергей П.</b>	Заменяет букву «ц» на «щ». Пропуск букв, слогов в середине, конце слова. Слитное написание предлогов.	Пропуск пунктуационных знаков.	1	2
<b>Андрей К.</b>	Слитное написание слов. Не удерживает строку (буквы выше и шире, перескакивает на нижнюю строку). Путает строчные и прописные буквы.	Путает строчные и прописные буквы. Добавляет лишний слог.	1	2
<b>Алёна У.</b>	Путает строчные и прописные буквы. Необоснованная постановка точек Слитное написание слов. Пропуск слогов Заменяет букву «ц» на «д».	Составила простое предложение. Заменяет «ч» на «т». Пропускает мягкий знак.	1	2
<b>Пётр Н.</b>	С заданием не справился (текст не распознается).	Заменяет букву «ю» на «у», «ч» на «ш». Ошибки на безударную гласную. Не дописывание слов. Ошибки в пунктуации.	1	2
<b>Екатерина И.</b>	С заданием не справилась (текст не распознается).	С заданием справилась с большим количеством ошибок, при помощи педагога.	1	2
<b>Злата Д.</b>	Путает строчные и прописные буквы. Слитное написание слов. Заменяет букву «о» на «а». Пропуск целых слов (предлогов).	Задание выполнила верно.	1	3
<b>Александр Н.</b>	Заменяет букву «ю» на «у», «я» на «а». Пропуск букв. Слитное написание слов.	Допустил ошибку на безударную гласную.	1	2
<b>Илья М.</b>	С заданием не справился.	С заданием не справился.	1	1

<b>Александр К.</b>	С заданием не справился.	Списал текст. Путает строчные и прописные буквы. Добавляет лишние слоги.	1	1
---------------------	--------------------------	--	---	---

**Работы обучающихся**

### **Примерные упражнения по коррекции нарушения письма в ходе формирующего этапа эксперимента:**

#### *Развитие языкового анализа и синтеза.*

Умение определять количество, последовательность и место слов в предложении формируем, выполняя следующие задания:

1. Придумать предложение по сюжетной картинке и определить в нем количество слов.
2. Придумать предложение с определенным количеством слов.
3. Увеличить количество слов в предложении.
4. Составить графическую схему предложения.
5. Определить место слов в предложении.
6. По графической схеме придумать предложение.
7. Поднять цифру, соответствующую количеству слов в предложении.

#### *Развитие слогового анализа и синтеза.*

Работу по развитию слогового анализа и синтеза начинаем с использования вспомогательных приемов (отхлопать слово по слогам), затем она проводится в плане громкой речи, наконец, во внутреннем плане.

В процессе развития слогового анализа в речевом плане делается акцент на умении выделять гласные звуки в слове, дается основное правило слогового деления: в слове столько слогов, сколько гласных звуков. Для формирования умения определять слоговой состав слова с опорой на гласные необходима предварительная работа по дифференциации гласных и согласных звуков и выделению гласных из речи.

Дается представление о гласных и согласных звуках, об основных признаках их различия (отличаются по способу артикуляции и звучанию). Для закрепления используется такой приём: логопед называет звуки, дети поднимают красный флажок, если звук гласный, и синий, если согласный.

В дальнейшем проводится работа по выделению гласного звука из слога и слова. Для этого сначала предлагаются односложные слова (ох, ух, да, на, дом, стул, волк). Дети определяют гласный звук и место его в слове (начало, середина, конец слова). Можно использовать графическую схему слова, в зависимости от места гласного звука в слове ставится кружочек в начале, в середине, в конце схемы:

О\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_О\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_О.

Затем проводится работа на материале двух- и трехсложных слов.

Рекомендуются задания:

1. Назвать гласные в слове, Подбираются слова, произношение которых не отличается от написания (лужа, пила, лом, канава).

2. Записать только гласные данного слова (окна – о\_\_\_\_а).

3. Выделить гласные звуки, найти соответствующие буквы.

4. Разложить картинки под определенным сочетанием гласных. Например предлагаются картинки на двухсложные слова: «рука, рама, лужа, корка, ручка, сумка, каша, астра, луна, кошка, лодка». Записываются следующие схемы слов: а\_\_\_\_а, о\_\_\_\_а, у\_\_\_\_а..

Для закрепления слогового анализа и синтеза предлагаются следующие задания:

1. Отхлопать слова по слогам. Назвать количество слогов.

2. Повторить слово по слогам. Сосчитать количество слогов.

3. Определить количество слогов в названных словах. Поднять соответствующую цифру (1,2,3). «Дом, рама, сахар, диван, марка, стол, волк, собака, капуста, паровоз».

4. Разложить картинки в два ряда в зависимости от количества слогов в их названии. Предлагаются картинки, в названии которых 2 или 3 слога. «Лук, свекла, репа, редиска, чеснок, горох, огурец».

5. Выделить первый слог из названий картинок, записать его.



Объединить слоги в слово или предложение. Например: «Улей, домик, машина, луна, жаба». После выделения первых слогов получается предложение: У дома лужа.

6. Определить пропущенный слог в слове с помощью картинки: \_\_\_буз, ут\_\_\_, лод\_\_\_, ка\_\_\_, ка\_\_\_даш.

7. Составить слово из слогов, данных в беспорядке (нок, цып, лё; точ, лас, ка).

8. Выделить из предложения слова, состоящие из определенного количества слогов.

#### *Развитие фонематического анализа и синтеза.*

При формировании сложных форм фонематического анализа, необходимо учитывать, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования: составление предварительного представления о задании, освоения действия с предметами, освоение действия в плане громкой речи, перенос действия в умственный план и окончание становления умственного действия (по П.Я. Гальперину).

1 этап – формирование фонематического анализа и синтеза с опорой на вспомогательные средства и действия.

Первоначальная работа проводится с опорой на вспомогательные средства: графическую схему слова и фишки. По мере выделения звуков ребенок заполняет схему фишками. Действие, которое осуществляет ученик, представляет собой практическое действие по моделированию последовательности звуков в слове.

2 этап – формирование действия звукового анализа в речевом плане. Исключается опора на материализацию действия, формирование фонематического анализа переводится в речевой план. Слово называется, определяются первый, второй, третий и т.д. звуки, уточняется их количество.

3 этап – формирование действия фонематического анализа в умственном плане. Ученики определяют количество и последовательность

звуков, не называя слова и непосредственно на слух не воспринимая его, т.е. на основе представлений.

Примерные задания:

1. Придумать слова с 3, 4, 5 звуками.
2. Отобрать картинки, в названии которых 4 или 5 звуков.
3. Поднять цифру, соответствующую количеству звуков в названии картинки (картинки не называются).
4. Разложить картинки в два ряда в зависимости от количества звуков в слове.

Примерные виды заданий по закреплению фонематического анализа слов:

1. С использованием букв разрезной азбуки.

- Добавить букву или слог:

кошка – крошка, пила – пилка, усы – бусы, уха – муха, луг – плуг, раба – рыбак, сок – кусок, рот – крот, сова – слова, мыши – камыши, соль – фасоль, ушки – пушки, лапа – лампа.

- Исключить букву или слог из состава слова:

Сорт – сор, мрак – рак, лужи – ужи, скрипка – скрип, мушка – мука, коса – оса, смех – мех, шутки – утки, шмель – мель, дворник – двор, чайник – чай, задание – здание.

- Переставить буквы в слове:

Марка – рамка, стук – куст, гора – рога, кукла – кулак, волос – слово, карп – парк, палка – лапка, пила – липа.

- Скомбинировать слова (исключается из слова одна буква, добавляется другая): лист – лис – лиса, столы – стол – столб.

2. Найди спрятавшиеся слова:

Гамак, камыши, коса, столб, носорог, транспорт, полоса, парус, волокно, макушки, залети, весточка, ловкость, крапива (ива, парк, пар, рак, Ира, икра, арка).

3. Допиши слово, договори слово:

Буква (рь), слова (рь), глава (рь), аптека (рь), завтра (к), вол (к), рыба (к), моря (к), пол(к).

4. Разгадать ребус: от названий картинок взять первый звук, назвать полученное слово, предложение.

5. На слух удержать в памяти первые звуки и составить из них слово:

а) кукла, рыба, арбуз, барабан (краб);

жук, игры, рама, алфавит, фото (жираф);

дом, Оля, страна, кошка, афиша, (доска).

б) тоже с последними звуками:

повар, кенгуру, завтрак, картина (рука);

стоп, молоко, стул, звук, гроза (полка);

колесо, песок, павлин, стекло (окно).

6. Добавить по одной букве из слова «флот» к словам:

метр (о), пена (л), шар (ф), бор (т).

7. Шифровка слов:

а) ж – в начале слова (в кружок)

ж – в середине слова (в треугольник)

жало, дружный, шишки, жмурки, кружил, груши, жаба, дрожжи, месть

б) слово с буквой ж – треугольник

слово с буквой ш – квадрат

желудь, ужин, вежливый, шишки, клюшка, петушки, живешь, шажок, отважный, шумный.

8. Учитель диктует слова, дети выписывают только заданную букву и

цифру обозначающую ее место в слове.

Например: С - строка, трос, музей, выставка, способный, полосатый, компас, озаглавить, труд, отблеск.

9. Работа со словами паронимами (чтение пар слов, словарная работа, переверните карточку и запишите по памяти):

почки – бочки, башня – пашня, удочка – уточка, Толя – доля, тело – дело, борт – порт.

10. Игра в кубик. Дети бросают кубик и придумывают слово, состоящее из определенного количества звуков в соответствии с количеством точек на верхней грани кубика.

#### *Развитие фонематического слуха.*

Логопедическая работа по уточнению и закреплению дифференциации звуков проводится с опорой на различные анализаторы (речеслуховой, речедвигательный, зрительный и др.).

Логопедическая работа по дифференциации смешиваемых звуков включает 2 этапа: предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков; этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

На первом этапе последовательно уточняется произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков. Работа проводится по следующему плану:

- уточнение артикуляции и звучания звука с опорой на зрительное , слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения;
- выделение его на фоне слога;
- определение наличия и места в слове (начало, середина, конец);
- определение места звука по отношению к другим (какой по счету звук, после какого звука произносится, перед каким звуком слышится в слове);
- выделение его из предложения, текста.

На 2 этапе проводится сопоставление смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков осуществляется в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристики каждого звука. Однако основной целью является их различение, поэтому речевой материал включает слова со смешиваемыми звуками. Каждый из звуков соотносится с определенной буквой.

В качестве примера предлагаем описание последовательности логопедической работы по дифференциации звуков Ч и Щ. Поскольку для нашего региона характерно стойкое смешение звуков Ч-Щ, как в устной, так и в письменной речи учащихся. Это связано, в первую очередь, с национальными особенностями в произношении, ведь в башкирском и татарском языке нет четкого разграничения этих звуков. Если учесть, у учащихся нашего контингента очень бедный словарный запас слов с этими звуками, то и ошибки в устной и письменной речи могут быть стойкими. Поэтому работу по дифференциации звуков Ч-Щ надо начинать с учащимися как можно раньше.

#### *Дифференциация изолированных звуков Ч - Щ.*

1. С помощью кинестетических ощущений ученик уточняет, что при произношении звука *Щ* широкий кончик языка за верхними зубками и образует щель. При произношении же звука *Ч* кончик языка вместе со спинкой сначала соприкасается с верхними зубками, затем между ними образуется щель.

Воздушная струя при *Щ* проходит плавная теплая, при *Ч* – короткая резкая. Логопед предлагает детям ощутить и сравнить характер воздушной струи при произнесении этих звуков.

2. Дети определяют звуки по беззвучной артикуляции.

3. Логопед предлагает сравнить звучание этих звуков с помощью следующих картинок: а) Дворник подметает улицу: *ЩЩЩЩ...*

б) Поезд едет: ЧЧЧЧ....Поезд едет, колеса поезда стучат: чух, чух, чух...

Вызывает образное ощущение звуков Ч, Щ движения: кончики пальцев сомкнуты, при звуке Ч резко раскрывается ладонь (взрыв); при звуке Щ проводим прямой ладонью в воздухе слева направо (едут сани с горки).

4. Определить артикуляцию произнесенного логопедом звука. Чтобы исключить зрительное восприятие артикуляции, нижняя часть лица закрывается.

*Дифференциация звуков Ч - Щ в слогах* также проводится на основе слухового и произносительного сопоставления.

1. Логопед произносит слоги: *ча, ща, че, ще, чу, чу, чи, щи*. Ученики должны показать соответствующую букву, Ч или Щ.

2. Повторение слогов за логопедом:

*ща – ча      ще – че      чу – щу      чи – щи*

*ча – ща      чо – що      щу – чу      че – ще*

*ач – ащ      оч – ощ      уч – ущ      ич – ищ      еч – ещ*

*ащ – ач      ощ – оч      ущ – уч      ищ – ич      ещ – еч*

*ача – аща      ошо – очо      учу – ущу      ищи – ичи      ече – еще*

3. Чтение слогов.

4. Придумывание слогов со звуком ч – щ.

5. Диктанты слогов со звуком ч и щ.

*Дифференциация звуков Ч – Щ в словах* проводится на фоне уточнения звуковой структуры слова.

1. Определить, какой звук (ч или щ) в словах.

*Хрящ, меч, борщ, мяч, плач, вскачь, хвощ, сыч, клещ.*

2. Определить место звуков ч или щ в словах:

*Щель, чисто, щит, плащ, щепки, печка, мяч, речка, щетка, чай, мочалка, щенок, дача, чаща, встреча, дощечка.*

3. Подобрать слова со звуком *ч* или *щ* в начале слова
4. Подобрать слова со звуком *ч* или *щ* в середине слова
5. Подобрать слова со звуком *ч* или *щ* в конце слова
6. Разложить картинки со звуками *ч* или *щ* под соответствующими буквами.

*Свечка , качели, веревочка, пещера, клещ, мяч, щавель, чижик.*

7. Записать слова в два столбика: в первый – слова со звуком *ч*, во второй со звуком *щ*.

8. Найли лишнее слово в ряду (по наличию в словах звуков *ч* и *щ*): чайник, *щука*, человек, чудо; ящик, овощи, *обручи*, плащи.

9. Вставить в слова пропущенные буквы *ч* или *щ*.

Пи\_\_а, све\_\_а, ту\_\_а, мо\_\_ный, пло\_\_адь, зада\_\_а, по\_\_ада, \_\_ит, \_\_естный.

10. Изменить слова по образцу: *Жук – жучище, рак - \_\_\_\_\_, наук - \_\_\_\_\_, хомяк - \_\_\_\_\_, сундук - \_\_\_\_\_, язык - \_\_\_\_\_, бык - \_\_\_\_\_, волк - \_\_\_\_\_.*

### *Дифференциация звуков Ч и Щ в предложениях*

1. По сюжетной картинке придумать предложение, в котором есть слова со звуком *ч* или *щ*. Назвать слова со звуками *ч* и *щ*, определить, какой это звук и его место в слове.

2. Повторить предложения со словами, включающими звуки *ч* и *щ*.

3. По картинкам придумать предложения, в которых есть слова со звуками *ч* и *щ*: *пещера, часы, щетка, щетина, овощи, хищники.*

4. Дополнить предложение словом.

5. Вставить в предложение пропущенные буквы *ч* или *щ*.

*Была \_\_удесная погода. Мы вышли из \_\_а\_\_и леса.. Под деревьями росла чахлая трава. В ро\_\_е поют \_\_ижи, кри\_\_ат гал\_\_ата, пи\_\_ат*

сквор\_\_ата. Птицы хлопо\_\_ут у своих гнезд. Мы наве\_\_аем больных у\_\_еников. Филин – но\_\_ной хи\_\_ник.

6. Выборочный диктант. Выбрать из предложения и записать словами со звуками ч и щ в два столбика.

*Письма опускают в почтовый ящик. Для дождливой погоды мама купила красивый плащ. Надо отдать чужую вещь. Мы собирали на огороде сочные овощи. Очень вкусен копченый лещ. В лесу раздавался птичий щебет. Туристы вошли в чудесное ущелье.*

*Дифференциация звуков Ч – Щ в связной речи.*

1. Составить рассказ по серии сюжетных картинок с использованием слов, включающих звуки ч и щ.
2. Вставить в текст пропущенные буквы ч или щ.
3. Диктант текстов со словами, включающими звуки ч или щ.

Таким образом, формирование правильных устойчивых фонематических представлений о каждом звуке ведется с отработки их артикуляции, а так же четкого акустико-артикуляторного противопоставления, как изолированных звуков, так и слогах, словах и постепенно вводятся в речь учащегося.

Аналогичным образом проводится работа по дифференциации звонких, глухих, шипящих и свистящих.

## ПРИМЕРНАЯ СТРУКТУРА ЗАНЯТИЯ

1. Организационный момент.
2. Объявление темы.
3. Уточнение артикуляции звука.
4. Характеристика звука.
5. Соотнесение звука с буквой.
6. Чтение слогов (или слоговой таблицы) с данным звуком.
7. Запись слогов в тетрадь.



8. Графическая запись слов, выделение данного звука.
9. Физкультминутка.
10. Работа с цифровым рядом.
11. Запись предложений под диктовку; графическая запись, выделение данного звука в предложении.
12. Чтение дидактического материала, букваря или азбуки, либо работа с орфографическим словарем.
13. Итог занятия.

**Примерные планы уроков по дифференциации звуков Ч-Щ.**

**Урок 1**

Тема: Дифференциация Ч-Щ.

Цель:

1. Различать звуки ч-щ изолированные, в слогах и словах.
2. Укрепление мышц языка.
3. Знакомство с артикуляцией при произношении звуков Ч-Щ.
4. Развитие слухового внимания и памяти.
5. Развитие способности к переключению с одного вида деятельности на другой.
6. Развитие фонематического слуха.

Материал: буквы Ч, Щ, артикуляционные профили, картинки с данными звуками, бубенчики.

I Организующий момент.

1. Упр. на дыхание «Чей самолет дальше улетит?» звук У.
2. Сядет тот кто назовет мягкий звук в слове: фишка, свёкла, Люба, белить, филин, мясо.

II. Артикуляционные упражнения.

«Иголочка, качели, часики, лошадка, маляр»

III. Игра «Бубенчики» (разные по цвету и звучанию). Послушать с закрытыми глазами и определить какой бубенчик звучал.

IV.1. Выделить 1-й звук в названии картинок: чайка, щетка.

2. Знакомство с артикуляционными профилями. Характеристики звуков ч-щ, рассмотреть артикуляционные профили.

3. Определить длительность воздушной струи поднеся тыльную сторону ладони ко рту.

Ч – взрывной краткий звук

Щ – щелевой долгий звук.

Оба мягкие.

4. Показать движения рукой при звуке Ч и Щ (смотри выше)

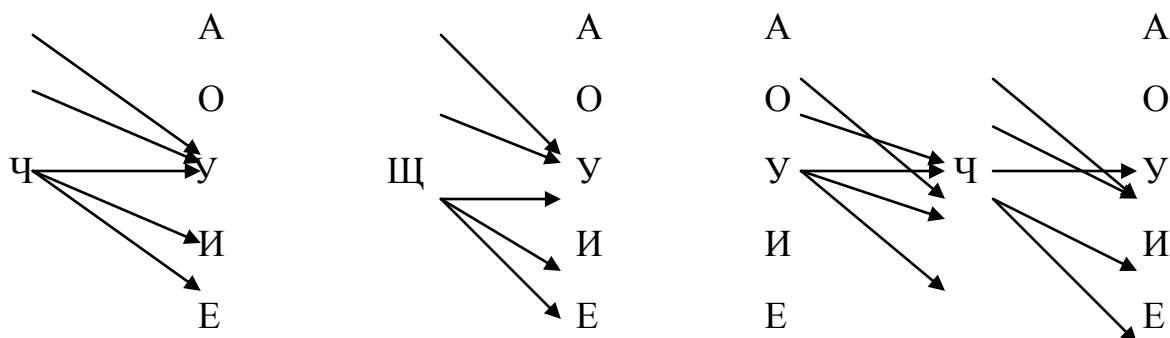
5. Теперь давайте сравним как эти буквы пишутся, т.е. как они выглядят  
Какими буквами обозначаются эти звуки?

А) Звуки ч, щ . Буквы ч, щ

Б) Написать буквы в воздухе пальцами.

В) Выложить буквы строчные и заглавные с помощью цветного (зелёного  
риса).

6. Прочитать слоги и слоговые сочетания (по очереди каждый ученик).



7. Правило: ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ.

8. Повторить слоговые сочетания, показывая рукой звуки, записать по  
памяти, проверить правильность.

Ча – ща - ча – ща

чо – що –що – чо

Щу – чу – шу – чу

ич – ищ – ич – ищ

9. Физминутка «Засолка капусты» многократные движения в соответствии с  
текстом.

Мы капусту рубим, рубим...

Мы капусту режем, режем...

Мы капусту солим...

Мы капусту мнём...

Заканчиваем глубокими вдохами и медленно опускаем руки сверху вниз.

V.1. Узнать звук на фоне слова и поднять соответствующую букву.

2. Разделить картинки на два столбика по наличию звуков Ч или Щ.

3. Вставить в слова на таблице магнитные буквы Ч или Щ (приложение №1)

4. Игра «Закончи слово» слогом ча – ща, чу – шу (перекидывание мяча)

VI. Итог.

1. Какие звуки изучали на уроке? (дать характеристику звукам Ч, Щ).

2. Уйдет тот кто вспомнит слово со звуком Ч.

## Урок №2

Тема: Дифференциация Ч-Щ.

Цель:

1. Различать звуки ч-щ в слогах и словах, выделение слогов из слов, слов из предложений.

2. Расширять словарный запас путём распространения предложений с данными звуками в словах.

3. Развитие фонематического представления и умения распознавать в словах звуки Ч-Щ, правильно обозначать их на письме.

4. Развитие слухового внимания и памяти.

Материал: цифровые ряды, зеркала, картинки.

I Организующий момент.

1. Упр. на дыхание по тренажёру гласных (диафрагмальное дыхание).

2. Вдох через нос, выдох длительный (звук «Ж» - жук полетел).

3. Сядет тот кто правильно повторит:

Ча – ща – ща – ча

Що – чо - чо – що

Ач – ащ – ач – ащ

Показать рукой звук Ч или Щ.

## II. Артикуляционные упражнения.

«Иголочка, качели, часики, лошадка, маляр»

## III. Аутотренинг. Наши глаза смотрят и хорошо видят.

Наши уши слушают и хорошо слышат.

Наша голова думает и хорошо работает.

## IV. Повторение.

1. Анализ звуков Ч и Щ.
2. Графическая запись слов: часовщик, возвращение, чудовище, туловище. Кто лучше всех справился с заданием?
3. Записать только те слоги из слов, в которых есть Ч, Щ: волчище, щепочка, чересчур, трущобы, урочище, чаща...
4. Чтение слоговых таблиц (приложение №2).
5. Игра с мячом «Закончи слов» звуком Ч или Щ: товари-, кле-, гра-, кала-, плю-, бога-...

## V. Дифференцировать слова – паронимы:

Чёлка - щёлка, плач – плащ, щётки – чётки, зачищать – защищать.

Объяснить смысл слов, устно составить предложения.

1. По цифровому ряду определить место звука в слове. «Кто сможет без ошибок?»

Ч – кирпич (6), ветчина (4), чересчур (1,6), чрезвычайно (1,7);

Щ – площадь (4), защищал (3,5), пастбище (7).

## 3. Физминутка.

4. Звукобуквенный анализ слова **чаща**.      \_\_\_\_/\_\_\_\_

[Ч] – согл., глух., мягк.      Ч

[А] – гл., уд..      А

[Щ] – согл., глух., мягк..      Щ

[А] – гл., безуд.      А

4 зв. Чаща

4 бук.

5. Составить из двух столбиков словосочетания, а затем предложения.

«Кто лучше всех?»

Чудесная

ящер

Врачебная

ущелье

Поющие

помощь

Летающий

чижи

6. Закончи предложение словом со звуком Ч или Щ.

Письма опускают в почтовый ( ящик).В лесу слышен птичий....

Туристы вошли в чудесное....

7. Работа с чистоговоркой: часовщик, прищурив глаз, чистит часики для нас. Назови слова со звуком Ч, Щ. Проговорить отдельные слова.Проговорить фразы с разной силой голоса и интонацией.

«Кто меньше всех ошибался?»

VI. Итог. Чему научились на уроке? (Дать высказаться каждому).

Проанализировать свою деятельность и ответы товарищей.

Уйдет тот, кто повторит Ча-ча-ча – у меня нет ключа. Ща ща-ща – у тебя нет плаща.

### Урок №3

Тема: Дифференциация Ч-Щ.

Цель:

- 1.Различение звуков ч-щ в словах и использование слов с данными звуками в предложениях и речи.
2. Изменение слов при помощи словообразования.
3. Совершенствование способности к переключению и осмыслению материалов.

- 4.Расширять словарный запас путём распространения предложений с данными звуками в словах.
- 5.Работа над умением выполнять слоговой и фонематический анализ и синтез.
- 6.Развитие слухового внимания и памяти.
- 7.Развитие способности к переключению с одного вида деятельности на другой.

Материал: кроссворды, картинки со звуками Ч, Щ, таблица «Кто что делает?», «Кто где живёт?».

#### I Организующий момент.

1.Упр. на дыхание. А) «Понюхаем цветок»

Б) На одном дыхании гласные - АОУИ

2.Сядет тот кто правильно повторит:

Оч-оч-оч – наступила ночь,

Ощ-ощ-ощ – военная мощь,

Ач-ач-ач – купила калач,

Ащ-ащ-ащ- - надо надеть плащ.

#### II. Артикуляционные упражнения.

«Индюк, качели, чашечка, лошадка, маляр»

#### III. Повторение.

1.Повторить слова за логопедом, показать рукой звуки Ч, Щ.

Мочалка, щебечут, дощечка, щучка, часовщик, щеночек, хищник, кричащий.

2.Отгадать кроссворды (ча-, -ща; приложение №3). Составить предложения.

3.Вставить в слова в предложениях буквы Ч, Щ и записать.

Филин но\_ной хи\_ник.

То\_иль\_ик то\_ит ножи.

В роще поют \_ижи, кри\_ат гал\_ата, пи\_ат сквор\_ата.

#### IV. 1. Графический диктант

А) Хищные звери ищут добычу.

Б) Чешуя у щуки, а у свинки щетинка.

В) Весело щебечут ласточки, чечётки и поют чижи.

Г) На сварщика обучают в училище.

2. Игра «Измени слово» (перекидывание мяча):

Зорко – зорче, мелко – мельче, сладко – слаще, крепко – крепче, чисто – чище, чётко – чётче...

Для чего мы научились изменять слова?

3. Игра «Кто, что делает?» приложение №4

Ножи точит – точильщик.

4. Образовать новые слова, называющие маленькие или огромные предметы (по картинкам). Чесночок – чесночище

Чулочек – чулочище

Мячик – мячище

Ключик – ключище.

5. Физминутка.

6. Рассмотреть картинку великана и гнома. Записать в два столбика.

Очень маленький	огромный
Гномичок	великанище
Колпачок	сапожище
ножки	глазище
Ручки	ручище....

7. Составить рассказ о великане и гномике с опорой на слова в столбике.

VI. Итог. Чему научились на уроке?

Уйдет тот, кто повторит скороговорку «Часовщик».



**Ч-Щ**

-ёто-ка

по-ада

-ёло-ка

-удови-е

про-и-у

-ё-ки

# ТО-ИЛЬ-ЩИК

Ащ ща аща

Ищ щи ищи

Ещ ще еще

Ощ що ощо

Ущ шу ущу

Нща рща льща вща

нщи рщи льщи вщи

нще рще льще вще

нщо рщо льщѣ вщѣ

нщу рщу льщу вщу

пща кща сща мща

пщи кщи сщи мщи

пще кще сще мще

пщо кщо сщѣ мщѣ

пщу кщу сщу мщу

ча-ща

ща-ча

ача-аща

чи-щи

щи-чи

ичи-чщч

че-ще

щеч-че

ече-еще

чо-щѣ

щѣ-чо

очо-ѣщѣ

чу-щу

щу-чу

учу-ущу

ащ-ась

ищ-ись

ещ-есь

ощ-ось

вча кча пча лча

вчи кчи пчи лчи

вче кче пче лче

вчо кчо пчо лчо

вчу кчу пчу лчу

мча нча рча тча ач ать

мчи нчи рчи тчи ич-чь

мче нче рче тче еч-еть

мчо нчо рчо тчо оч-оть

мчу нчу рчу тчу уч-уть

ча-тя тя-ча ача-атя

чи-ти ти-чи ити-ичи

че-те те-че ече-ете

чѐ-тѐ тѐ-чо очо-отѐ

чу-тю тючу учу-утю

ча-тя-ча

Лиственный лес			Щ	А
Мать Жены			Щ	А
То, что Едят			Щ	А
Труднопро- Ходимый лес			Щ	А
Густой Осадок В жидкости			Щ	А

# Ч — Щ

Кто, что делает?

Стёкла ... ..

Ножи ... ..

Часы ... ..

Обувь ... ..

Бетон ... ..

Крышу ... ..

Вещи ... ..

Одежду ... ..

Землю ... ..